

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma

Marika Kellokumpu

POLKU LAPSEN AJATUKSIIN

– Pedagogisen dokumentoinnin työmenetelmän käynnistäminen päiväkodissa

Opinnäytetyö
Tammikuu 2018

**OPINNÄYTETYÖ****Joulukuu 2017****Sosiaalialan koulutusohjelma**

Tikkarinne 9

80220 JOENSUU

013 260 600

Tekijä(t)

Marika Kellokumpu

Nimeke

POLKU LAPSEN AJATUKSIIN

– Pedagogisen dokumentoinnin työmenetelmän käynnistäminen päiväkodissa

Toimeksiantaja

Päiväkoti Hulivili Joensuussa

Tiivistelmä

Tämän opinnäytetyön aiheena on pedagoginen dokumentointi työmenetelmänä varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyössä oli tarkoituksena pedagogisen dokumentoinnin työmenetelmän käynnistäminen Joensuulaisessa, yksityisessä päiväkodissa ja varhaiskasvattajien kokemuksien tarkastelu pedagogisen dokumentoinnin käytöstä ja sen mahdollisista vaikutuksista omaan työskentelyyn varhaiskasvattajana. Tarkoituksenani oli myös välillisesti lasten osallisuuden lisääminen pedagogista dokumentointia käytettäessä.

Opinnäytetyöni tavoitteena oli hyvien käytänteiden löytäminen päiväkodissa toteutettavalle pedagogiselle dokumentoinnille kokeilemalla dokumentoinnin tueksi eri lomakepohjia päiväkodin arjessa. Tavoitteena oli valmistaa varhaiskasvattajien käyttöön mallinnus, jota käytetään päiväkodissa ohjeellisena tukena käytettäessä pedagogista dokumentointia. Pedagogisen dokumentoinnin kehittämisen prosessiin osallistui koko päiväkodin henkilöstö ja lapset.

Opinnäytetyössä sovellettiin toimintatutkimuksellista otetta kehittämistyöhön. Henkilökunnan haastattelujen, osallistuvan havainnoinnin, reflektiopäiväkirjan ja benchmarking-kyselyn avulla keräsin tietoa kehittämistyön toimivuudesta. Haastattelujen perusteella kasvattajat kokivat pedagogisen dokumentoinnin mainiosti soveltuvaksi varhaiskasvatustyöhön ja uskoivat sen olevan yksi työmenetelmistään myös tulevaisuudessa. Jatkokehittämiseksi voisi olla pedagogisen dokumentoinnin käyttäminen esimerkiksi ikääntyneiden palveluissa rakenteiden auki avaamiseen.

Kieli

suomi

Sivuja 67

Liitteet 5

Liitesivumäärä 5

Asiasanat

pedagoginen dokumentointi, varhaiskasvatus, osallisuus, kehittämistyö



THESIS

October 2017

Degree Programme in Social Services

Tikkarinne 9

FI 80220 JOENSUU

FINLAND

+358 13 260 600

Author(s)

Marika Kellokumpu

Title

A Path to a Child's Thoughts – Starting out Pedagogical Documentation as a Working Practice in a Kindergarten

Commissioned by
Kindergarten Hulivili in Joensuu

Abstract

The theme of the thesis is pedagogical documentation as a working practice in early childhood education. The purpose of this thesis was to start out pedagogical documentation as a working practice in a kindergarten, located in Joensuu. The other purpose of this functional development work was to contribute to children's participation when employing the pedagogical documentation.

The goal of the thesis was to find out good practices when employing the pedagogical documentation by trying out different documentation forms as a support for documentation. The aim of the thesis was to develop a model of good practices for pedagogical documentation to be used as a guideline when using the pedagogical documentation in a kindergarten. The personnel and the children of the kindergarten participated in the pedagogical documentation process.

Action research methods were applied for the empirical part of the thesis, and the data was collected by interviewing the personnel, participant observation, reflection diary and a benchmarking inquiry. Through the development work the kindergarten was received the model of good practices for pedagogical documentation. The results of the interviews were that educators experienced the pedagogical documentation as a suitable working practice in early childhood education. Furthermore, they believed this working practice would be the one they are employing in their future work. In the future, pedagogical documentation could be used also in the elderly services, for example in opening the structure of their services.

Language
Finnish

Pages 67
Appendices 5
Pages of appendices 5

Keywords

pedagogical documentation, early childhood education, participation, development work

Sisältö

Tiivistelmä

Abstract

1	Johdanto.....	6
2	Varhaiskasvatuksen lähtökohdat	7
2.1	Varhaiskasvatuksen lainsäädöllinen perusta	7
2.2	Varhaiskasvatuksen tavoitteet	8
3	Lapsen osallisuus	9
3.1	Lapsen osallisuuden määrittelyä.....	9
3.2	Lapsen osallisuuden tasomalli	10
4	Pedagoginen dokumentointi	13
4.1	Dokumentointi käsitteenä.....	13
4.2	Pedagogisen dokumentoinnin teoreettinen perusta	14
4.3	Pedagogisen dokumentoinnin prosessi.....	15
5	Varhaiskasvatuksen kehittäminen ammatillisena toimintana	19
5.1	Reflektiivinen kehittäminen	20
5.2	Reflektion tunnusmerkit	21
6	Aikaisemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt aiheesta	22
7	Opinnäytetyön lähtökohdat	24
7.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite	24
7.2	Toimintatutkimuksellinen ote kehittämistyöhön	25
7.3	Opinnäytetyön toimeksiantaja ja kohderyhmä.....	26
8	Opinnäytetyön tiedontuotannon ja osallistamisen menetelmät.....	27
8.1	Puolistrukturoidut haastattelut.....	27
8.2	Reflektiopäiväkirja.....	28
8.3	Benchmarking-kysely.....	29
8.4	Osallistuva havainnointi	30
9	Kehittämistyön prosessi.....	31
10	Kehittämistyön suunnitteleminen	32
10.1	Benchmarking-kyselyn tulokset.....	33
10.2	Esihaastattelun tulokset.....	34
11	Kehittämistyön toteutus	36
11.1	Dokumentointiväline lasten mielenkiinnon kohteiden kartoittamiseen.....	36
11.2	Dokumentointiväline teematyöskentelyyn lasten kanssa.....	38
11.3	Tulkinnoista johtopäätöksiin.....	41
12	Kehittämistyön tuotos ja analyysi	45
12.1	Tuotoksena mallinnus.....	45
12.2	Kehittämistyön menetelmien arviointia	46
13	Pohdinta	48
13.1	Kehittämistyöprosessin arviointia.....	48
13.2	Tavoitteiden tuloksellisuuden ja tuotoksen merkityksen arviointia	50
13.3	Kehittämistyön eettisyys ja luotettavuus.....	52
13.4	Oma ammatillinen kasvu ja oppimiskokemukset.....	55
13.5	Jatkokehittämisideat	56
	Lähteet	58

Liitteet

Liite 1 Benchmarking-kyselylomake

Liite 2 Lupakysely vanhemmille

Liite 3 Esihaastattelu lomake kasvattajille

Liite 4 Päättöshaastattelu lomake kasvattajille

Liite 5 Toimeksiantosopimus

1 Johdanto

Lapsen osallisuuden vahvistaminen on nostettu viime vuosina esiin varhaiskasvatuksen yhdeksi tärkeäksi tavoitteeksi (Varhaiskasvatuslaki 580/2015; Opetushallitus 2016). Osallisuuden edistämisen välineeksi Opetushallitus (2016) esittää pedagogisen dokumentoinnin käyttöä. Rusanen, Kuusela, Rintakorppi ja Torkki (2014, 67) kuvaavat dokumentteja tallennettuina jälkinä, jotka johdattavat lapsen kokemuksiin, ajatuksiin ja toimintaan. Jotta dokumenttien käyttäminen olisi varhaiskasvatuksessa pedagogista, tulee niiden käsittelemiseen lisätä kasvattajien yhteinen reflektio dokumenteista, jonka pohjalta he voivat arvioida, suunnitella ja kehittää työtään varhaiskasvatuksen arjessa (Rusanen ym. 2014, 67).

Opinnäytetyössäni oli tarkoituksena pedagogisen dokumentoinnin työmenetelmän käynnistäminen päiväkodissa ja varhaiskasvattajien kokemusten tarkastelu pedagogisen dokumentoinnin käytöstä ja sen mahdollisista vaikutuksista omaan työskentelyyn varhaiskasvattajana. Lasten osallisuuden edistäminen oli myös opinnäytetyöni välillisenä tarkoituksena. Opinnäytetyön tavoitteena oli hyvien käytänteiden löytäminen päiväkodissa toteutettavalle pedagogiselle dokumentoinnille kokeilemalla dokumentoinnin tueksi eri lomakepohjia päiväkodin arjessa. Tavoitteena oli valmistaa varhaiskasvattajien käyttöön mallinnus, jota käytetään päiväkodissa ohjeellisena tukena käytettäessä pedagogista dokumentointia.

Opinnäytetyöni kohderyhmää edustaa joensuulainen, yksityinen päiväkotikoti, jossa kirjoittaja toimii toisena päiväkotiyrittäjänä. Opinnäytetyöni idea syntyi päiväkotiyrittäjien yhteisen keskustelun kautta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden lakisääteinen muutos syksystä 2017 asetti yhteiskunnallisen lähtökohdan kehittää päiväkodin varhaiskasvatustyötä. Opinnäytetyölle kehittyi näin ollen tarve, joka muodostui yhteiskunnan rakenteen muutoksesta ja yksittäisten palveluntuottajien halusta pysyä mukana muutoksen pyörässä.

Keväällä 2017 olin kolmen viikon aikana dokumentoimassa päiväkodissa lasten toimintaa henkilökunnan kanssa ja samanaikaisesti kokeilimme yhteistyössä suunnittelemiamme lomakemalleja dokumentointia helpottamaan. Tuotoksena syntyi mallinnus, jota käytetään pedagogisen dokumentoinnin tukena. Oma roolini opinnäytetyön käytännön jaksolla oli ohjata kehittämistyön toteutumista ja tavoitteiden saavuttamista tasavertaisena ja aktiivisena osallistujana suhteessa kaikkiin kasvattajiin.

Henkilökunnan haastattelujen, osallistuvan havainnoinnin, reflektiopäiväkirjan ja benchmarking-kyselyn avulla keräsin tietoa kehittämistyön toimivuudesta. Raportissani tuon esiin opinnäytetyön tietoperustan, joka pohjaa varhaiskasvatuksen lainsäädäntöön, pedagogiseen dokumentointiin, lapsen osallisuuteen ja ammatilliseen kehittymiseen. Tietoperustan käsitteet yhdistyvät toisiinsa pedagogisen dokumentoinnin kautta. Pedagoginen dokumentointi muodostuu lapsen osallisuuden edistämisen tavoitteesta ja reflektiivisyydestä. Nostamalla ammatillisen kehittymisen tietoperustaan, halusin näin varmistaa sen tietoisien tarkastelun kehittämistyön prosessissa. Raportissa avaan kehittämistyön prosessia ja samalla tuon esiin tiedonhankintamenetelmien toimivuutta kehittämistyölle.

2 Varhaiskasvatuksen lähtökohdat

2.1 Varhaiskasvatuksen lainsäädöllinen perusta

Opinnäytetyöni perustuu Varhaiskasvatuslakiin (580/2015) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 -asiakirjaan. 1.8.2017 alkaen Opetushallitus on velvoittanut ottamaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteet käyttöön varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa valtakunnallisesti (Opetushallitus 2016, 3). Opetushallituksesta käytän tästä eteenpäin lyhennettä OPH.

Varhaiskasvatustoimintaa perustuu Suomen perustuslakiin, varhaiskasvatuslakiin ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Soveltavin osin säännökset tulevat myös sosiaalihuoltolaista ja hallintolaista.

Varhaiskasvatusta järjestettäessä huomioitavia velvoitteita tulee lisäksi muusta lainsäädännöstä ja kansainvälisistä sopimuksista. (OPH 2016, 14–15.)

Suomen varhaiskasvatuslaki on syntynyt Lapsen oikeuksien sopimuksen (1989) pohjalta. Siinä korostetaan lapsen oikeutta syrjimättömyyteen, aikuisen toimintaa lapsen edun mukaisesti, lapsen ajatusten huomioimista ja lapsen oikeutta hyvään elämään ja kehittymiseen. Suomessa Lapsen oikeuksien sopimus ratifioitiin vuonna 1991. (Unicef 2016.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan pedagogiikan merkitystä lapsen kasvatuksessa, opetuksessa ja hoidossa. Pedagogiikalla tarkoitetaan kasvattajien tietoista toimintaa, jolla tuetaan lasten oppimista ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. (OPH 2016, 20.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet asiakirjan oppimiskäsitys perustuu käsitykseen lapsesta aktiivisena toimijana. Tässä lasten ja oppimisympäristön välinen vuorovaikutus toimii kasvun, kehityksen ja oppimisen pohjana. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tähdennetään sitä, miten oppimisen lähtökohdaksi tulisi varhaiskasvatuksessa asettaa lasten aiemmat kokemukset, heidän mielenkiinnon kohteensa ja osaamisensa. (OPH 2016, 20.)

Hakkola ja Virsu (2000, 57) määrittävät lapsen aktiiviseen toimijuuteen sisältyvän aikuisen näkemyksen lapsesta kykeneväisenä, uteliaana ja innokkaana oppimaan sekä kehittymään. Lapsen aktiivisen toimijuuden tukeminen merkitsee sitä, että aikuinen ottaa lapsen mukaan päätöksentekoprosessiin. Näin lapselle annetaan mahdollisuus ratkaista ja tutkia ympäröivää todellisuutta yhdessä muiden lasten kanssa. (Hakkola ja Virsu 2000, 57.)

2.2 Varhaiskasvatuksen tavoitteet

Varhaiskasvatuslaki sisällyttää varhaiskasvatukseen suunnitelmallisen ja tavoitteellisen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostaman kokonaisuuden, jossa pedagogiikka kulkee vahvasti mukana (Varhaiskasvatuslaki 580/2015, 1.§). Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena tulee olla lapsen

kokonaisvaltainen kasvun, kehityksen, terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen. Varhaiskasvatuksen tavoitteena tulee olla myös lapsen oppimisen tukeminen ja myönteisten oppimiskokemusten varmistaminen sekä varhaiskasvatusympäristön muokkaaminen lapsen oppimista edistäväksi. (Varhaiskasvatuslaki 580/2015, 2 a. §.)

Hännikäinen (2013, 32) on laajentanut varhaiskasvatuksen sisältötavoitteita. Hännikäinen on liittänyt pedagogiikan, kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuuteen myös lasten emotionaalisen hyvinvoinnin. Emotionaalinen hyvinvointi -käsite sisältää sosiaaliset suhteet ja osallistumisen sekä lapsen aktiivisen toimijuuden oman elämänsä prosesseissa (Hännikäinen 2013, 38–39). Vuoden 2005 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes 2005, 15) varhaiskasvatuksen pääasialliseksi tavoitteeksi määriteltiin hyvinvoiva lapsi. Hyvinvoiva lapsi iloitsee vertaisten ja kasvattajien seurasta ja kykenee toimimaan vapautuneesti kiireettömässä ja turvallisessa ryhmässä. Hyvinvoiva lapsi osoittaa mielenkiintoa ympäristöään kohtaan, ja hän voi turvallisesti kohdistaa energiansa leikkiin, oppimiseen ja arjen toimintoihin itselleen kohtuullisin haastein. (Stakes 2005, 15.)

3 Lapsen osallisuus

3.1 Lapsen osallisuuden määrittelyä

Opinnäytetyössäni lapsen osallisuus ilmenee pedagogisen dokumentoinnin kiinteänä osana. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 60).

Lapsen osallisuus määritellään lapsen perusoikeudeksi Lapsen oikeuksien sopimuksessa vuodelta 1989. Sen yhtenä periaatteena on lapsen näkemysten kunnioittaminen. (UNICEF 2016). Alla suora lainaus artiklasta.

Lapsella on oikeus ilmaista omat mielipiteensä kaikissa itseään koskevilla asioissa ja ne on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. (Lapsen oikeuksien sopimus 1989, 12. §).

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2017), josta käytän tästä eteenpäin lyhennettä THL, on määritellyt lapsen osallisuuden siten, että lapsi otetaan mukaan ja osalliseksi häntä itseään koskevissa asioihin lapselle tärkeissä yhteisöissä (THL 2017).

Karlssonin (2005, 8) mukaan osallisuuden toteutumisessa oleellisinta on se, että lapsilla on mahdollisuus vaikuttaa oman kasvuympäristöönsä. Osallisuuteen liittyy kiinteästi yksilöllinen tunne osallisena olemisesta sekä vastavuoroisuus ja yhteisöllisyys. Näin osallisuudessa on myös sosiaalinen aspekti. Osallisuus ilmenee tavassamme kohdata toinen ihminen. Vastavuoroinen kuunteleminen, eli pyrkimys ymmärtää toisen ajatusmaailma, on yksi tapa osoittaa osallisuutta. (Karlsson 2008, 8.)

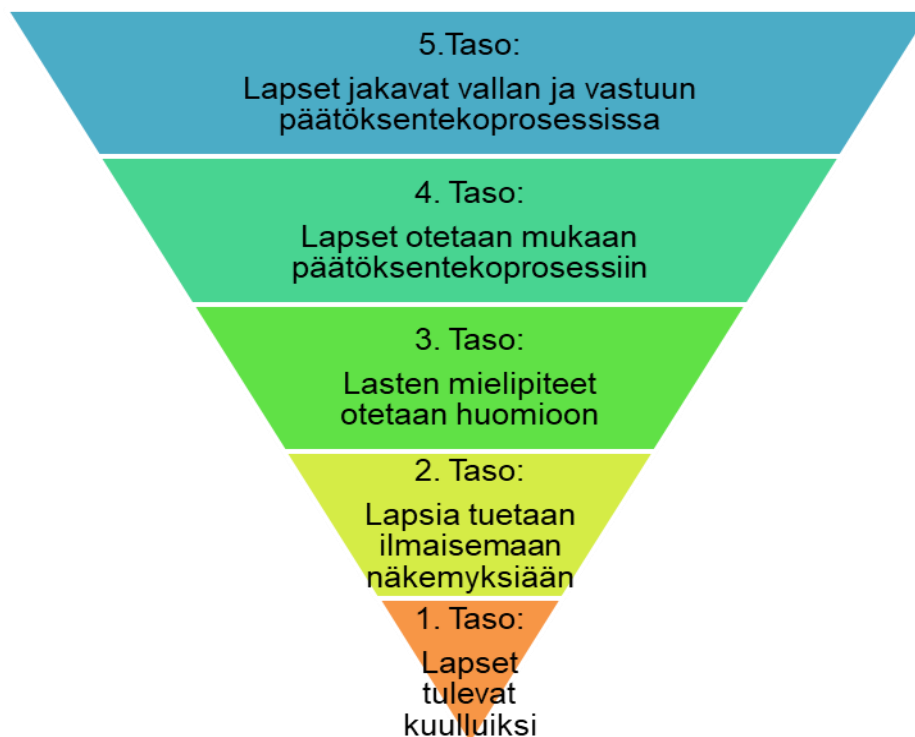
Rasku-Puttosen (2006, 113) mukaan lasten osallisuuden kokemukset ovat merkittäviä, koska ne kasvattavat lasten toimijuutta heidän omissa yhteisöissään. Osallisuuden kehittyminen edellyttää valmiutta, jota voi oppia ainoastaan sosiaalisissa suhteissa. Myös Ikonen (2006, 149) ja Leinonen (2016, 18) näkevät lapsen osallisuuden kasvavan vuorovaikutuksessa.

Leinosen (2016, 18) mukaan lapsen osallisuuden määrittäminen on monitahoinen asia, koska se on osa lapsen kaikkea toimintaa. Se ilmenee arjen rutiineissa, sosiaalisissa suhteissa ja henkilökohtaisena kokemuksena omasta osallisuudesta päiväkodin yhteisössä. Osallisuutta määritettäessä tulee huomioida myös vallan ja vastuun jakautuminen lasten ja aikuisten välillä ja se onko kyse kertaluonteisesta päätöksenteosta vai pitkäkestoisesta projektista, johon lapset osallistuvat. Lapsen osallisuuden kokemus saa hänessä aikaan iloa ja innostusta ja se antaa puitteet lapsen keskittymiselle tilanteeseen. (Leinonen 2016, 16–18.)

3.2 Lapsen osallisuuden tasomalli

Shier (2001) on Leinosen (2016, 21–23) mukaan kuvannut osallisuutta tasomallin avulla (kuvio 3). Tasomalli on jaettu viiteen eri osallisuuden tasoon. Jokainen osallisuuden taso kuvaa aikuisen sitoutumisen astetta. Shierin (2001) tasomallissa Leinosen (2016, 21) mukaan aikuisen sitoutumista kuvataan

avautumisen (1.aste), mahdollistamisen (2.aste) ja velvoittamisen (3.aste) avulla. Avautumisen asteella aikuinen on valmis vastaanottamaan uusia ajatuksia kasvatustyönsä suhteen. Mahdollistamisen asteella aikuinen suo muutokselle tilaisuuden ja harjoittelee uutta mallia käytännön työssä. Velvoittamisen asteella aikuisen on sitouduttava uuteen toimintamalliin ja lasten osallisuuden taso toimii näin aikuisille pedagogisena työn arvona. (Leinonen 2016, 21.)



Kuvio 2. Shierin (2001) osallisuuden tasomalli. Käännös Leinonen 2010.
(Leinonen 2016, 23)

Shierin (2001) osallisuuden **ensimmäisellä tasolla** harjoitellaan vuorovaikutuksen keskeistä taitoa; kuuntelemista. Tällöin pysähdytään lapsen äärelle ja kuunnellaan häntä. Kuunteleminen lapsen osallisuuden edistämiseksi edellyttää aikuiselta tulkinnan ja merkityksen rakentamista kuulemastaan viestistä, lasten sanattomien viestien havainnointia (eleet ja ilmeet) ja sen tiedostamista että, kuunteleminen on lähtökohta osallisuuden toteutumisessa. Ilman kuuntelua lapsi ei voi osallistua yhteiseen päätöksentekoon. (Leinonen 2016, 21.)

Toisella tasolla lasta tuetaan ilmaisemaan mielipiteensä. Jokaiselle lapselle tulisi varmistaa hänelle soveltuva tapa ilmaista omia mielipiteitään. Kasvattajien

tulisi miettiä mahdollisia syitä lasten haluttomuudelle ilmaista omia mielipiteitään. Kasvattajien tulee tukea lasta mielipiteen ilmaisussa huomioiden kehitystaso ja tarvittavien tukimenetelmien käyttö mielipiteen selvittämisessä. (Leinonen 2016, 22.)

Osallisuuden tasomallin **kolmannella tasolla**, lasten mielipiteiden huomioonottamisella, kasvattajien asenteella on suuri merkitys osallisuuden toteutumisessa. Lasten mielipiteen huomioiminen ei tarkoita lasten kaikkien ehdotuksien mukaan toimimista, vaan lapselle positiivista kokemusta oman mielipiteen ilmaisemisesta, vaikkei asia päättyisikään lapsen mielen mukaisesti. Lapsen mielipiteen huomioiminen tarkoittaa sitä, että aikuisen on perusteltava lapselle se, miksi toimintaa ei muuteta lapsen mielipiteen mukaiseksi. Shierin (2001) mukaan YK:n lasten oikeuksien sopimuksen vaatima osallisuus toteutuu osallisuuden kolmannella tasolla. (Leinonen 2016, 22–23.)

Neljännellä tasolla osallisuuden tasomallissa lapsi otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin. Kasvattaja antaa lapselle päätäntävaltaa toimintaa ja asioita ratkaistaessa, kantaen kuitenkin tilanteessa aikuisen vastuun. Neljäs taso edellyttää aktiivista vuoropuhelua kaikkien osapuolten välillä. Kasvattajien on tuettava lasta hänen oman ehdotuksensa tuottamiseen. Neljännen tason toteutuessa mallikkaasti lapset oppivat sitoutumista, vastuunkantoa ja empatiaa. Neljäs taso voi herättää kasvattajissa eniten keskustelua, koska he voivat kokea oman kasvattajavallasta luopumisen vaikeaksi. (Leinonen 2016, 24.)

Viimeisessä, **viidennessä tasossa**, lasten jakaessa valtaa ja vastuuta päätöksentekoprosessista, ero neljänteen tasoon on pieni. Olennaisin ero liittyy kasvattajien tapaan työskennellä sitoutuneesti niin, että lasten mielipiteiden huomioiminen on työskentelytavan pohjana. Lasten tukemisessa vallan ja vastuun seurauksien huomioimiseen tulisi huomioida, että lapset päättävät asioista, jotka soveltuvat heidän kehitystasolleen ja lapset ovat halukkaita vastuun kantamiseen. (Leinonen 2016, 24–25.)

4 Pedagoginen dokumentointi

4.1 Dokumentointi käsitteenä

Alasuutari, Markström ja Vallberg-Roth (2014) ovat kirjoittaneet varhaiskasvatuksessa ilmenevästä arvioinnista ja dokumentoinnista. Alasuutari ym. (2014, 2, 7, 119) mukaan varhaiskasvatuksen dokumentoinnilla on useita käyttötarkoituksia ja sitä voidaan toteuttaa eri tavoin. Yksi dokumentointitapa keskittyy tarkastelemaan lasta objektina, kun taas toinen dokumentointitapa lähestyy lasta osallisuuden kautta. Osallisuuden kautta dokumentoidessa antaa lapselle mahdollisuuden tulla kuulluksi. (Alasuutari ym. 2014, 2,7, 119.)

Dokumentointi varhaiskasvatuksessa voi:

- palvella hallinnollisia tarpeita
- tuottaa tietoa lapsesta esimerkiksi heidän omiin portfolioihinsa
- toimia varhaiskasvatuksen työn suunnittelun työvälineenä
- vahvistaa lapsen kehitystä varhaiskasvatuksen kontekstissa sekä
- kasvattaa lapsen ja vanhempien osallisuutta (Rintakorpi 2015,270).

Dokumentoinnilla osallistutaan sosiaalisen todellisuuden yhteiseen luomiseen. Alasuutari ym. (2014, 2) katsovat, että lapsikeskeistä kasvatusta toteutetaan dokumentoinnin avulla. Käytännön työn sovelluksia dokumentointiin ovat pedagoginen dokumentointi, oppimistarinat, yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat, portfolioit, standardisoidut kyselyt ja testit vanhemmille ja lapsille.

Alasuutari ym. (2014, 2–3) esittävät myös kritiikkiä varhaiskasvatuksen dokumentointia kohtaan siksi, että dokumentointi voi painottua liiaksi arviointiin. Dokumentointi kuvaa arvomaailmamme, muistuttavat Alasuutari ym. (2014, 118), eikä sitä voi erottaa sosiaalisesta todellisuudesta. Rintakorpi (2015, 270) puolestaan tuo esiin varhaiskasvatuksen dokumentoinnin linkittymisen vallankäyttöön ja hallintaan. Tällä hän viittaa esimerkiksi päiväkodin toimintakausi-ilmoituksiin, työaikaseurantaan ja lasten läsnäololistoihin, joiden avulla työtä kontrolloidaan ja organisoidaan. Rintakorpi (2015, 270) näkee

dokumentoinnin vallankäytön ja hallinnan selkeyttävän kasvatustyön työprosesseja, jolloin se on vaivattomammin hallittavissa. Käytettäessä dokumentointia vallankäytön välineenä kielteisellä tavalla se toimii välineenä manipuloida ihmissuhteita. Jotta dokumentointi ei tukisi vääränlaista vallankäyttöä, tulisi sen käyttö perustua eettisten toimintatapojen pohdintaan, josta ne johdettaisiin sisälle dokumentoinnin käytäntöön. (Rintakorpi 2015, 270.) Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 52) painottavat lapsen oikeutta omiin kuviinsa. Silloin pelkästään vanhempien lupa lapsen toiminnan dokumentointiin ei ole riittävä. Tietosuojan varmistaminen ja päiväkodin yhteisten pelisääntöjen luominen tietosuojan varmistamiseksi on keskeistä dokumentointia tehtäessä.

4.2 Pedagogisen dokumentoinnin teoreettinen perusta

Pedagogisen dokumentoinnin juuret perustuvat Reggio Emilia -pedagogiikasta, lapsilähtöisestä kasvatustajatteluista sekä sosiokulttuurisesta oppimiskäsityksestä (Heinimaa 2011, 280; Liimola & Voutilainen 1993, 34–35, 59–63; Niikko 2009, 70; Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 11). Reggiolainen pedagogiikka sai alkunsa toisen maailmansodan jälkeen pedagogisena kokeiluna Pohjois-Italiassa. Sen johtohahmoina kuului professori Loris Malaguzzi (1920–1994). Reggio Emilian päiväkotien lapsikäsitykselle ominaista on, että kasvattajien tulisi arvostaa lapsen tapaa hahmottaa ympäristöään. Reggiolaisen pedagogiikan mukaan kasvatusta voidaan toteuttaa tiettyjen perusperiaatteiden mukaan, mutta siihen ei ole olemassa valmista muottia, jonka mukaan toimia. Reggiolaisen pedagogiikan tavoitteena on, että lapsi oppii itsearvostusta, ongelmanratkaisutaitoja ja saa positiivista minuutta tukevia vertaissuhteita. (Heinimaa 2011, 277–278 ; Liimola & Voutilainen 1993, 39–43.) Dahlberg, Moss ja Pence (1999, 50) osoittavat Reggio Emilia -pedagogiikan lapsikäsityksen painottavan näkemystä lapsesta osana yhteisöään ja yhteiskuntaa sen täysivaltaisina jäseninä. Tärkeäksi periaatteeksi nähdään myös se, että lapsi kokee iloa kun hän kokee itsensä tärkeäksi, tiedostaa muiden uskon häneseen ja kokee, että hän itse pystyy saamaan muutoksia aikaan (Heinimaa 2011, 279).

Kinoksen (2002, 124) mukaan lapsilähtöisessä kasvatuksessa lapsi nähdään aktiivisena kansalaisena, joka on tasa-arvoisessa asemassa aikuiseen nähden.

Aikuisen rooli on tukea lasta hänen oppimisessaan mielenkiinnon kohteet ja tarpeet oppimisen pohjaksi asettaen (Kinos 2002, 124). Määritellessään lapsilähtöisyyttä Niikko ja Korhonen (2014,127) painottavat myös lasten subjektiivisia tarpeita kasvatuksen etusijalle asetettaviksi tavoitteiksi. Projekti- ja teematyöskentelymuodot ovat lapsilähtöisen kasvatuksen käytännön toteutusmuotoja. Teematyöskentelyä ovat Hakkola ja Virsu (2000, 58) kuvanneet varhaiskasvatuksessa käytettävänä toimintamuotona. Siinä lapset ja aikuiset syventyvät mielenkiintoiseen aiheeseen, ilman ennakkokäsityksiä. Teematyöskentelyssä yhdistetään uusi ja vanha tieto ja se tapahtuu aina teemoittain pitkäjännitteisyyttä vaativassa yhteistyössä (Hakkola ja Virsu 2000, 58).

Sosiokulttuurisessa oppimiskäsityksessä keskeinen tekijä oppimisessa on vuorovaikutus yksilön ja ympäristön välillä. Se todentuu aina fyysisessä, sosiaalisessa, historiallisessa ja kulttuurisessa yhteydessä. (Rintakorpi ym. 2017,11) Myös Vygotskin oppimiskäsityksen mukaan lapsen sosiaalisella, kulttuurisella ja historiallisella ympäristöllä on iso merkitys hänen kehitykseensä. Lapsen ja ympäristön yhteys muodostuu dialektisesta vuorovaikutussuhteesta. Vygotskin mukaan lapsen kasvuprosessin aktiivisuus ilmenee kolmessa tekijässä; oppijassa, opettajassa ja ympäristössä. Käsitteellään lähikehityksen vyöhyke, Vygotski tarkoitti lapsen sen hetkisen kehitystason ja mahdollisesti saavutettavan kehitystason välimatkaa. Mahdollisesti saavutettavaan kehitystasoon päästäkseen on lapsella oltava aikuisen tuki. Seuraavan kehitystason saavuttaminen edellyttää yhteistyötä lapsen ja kasvattajan välillä. (Hännikäinen ja Rasku-Puttonen 2001,166–167.)

4.3 Pedagogisen dokumentoinnin prosessi

Pedagoginen dokumentointi on kasvattajan keino tuoda esiin lasten ajattelua ja toimintaa kuvaamalla, äänittämällä ja kirjoittamalla ylös lasten ajatuksia ja toimintaa. Keskeinen osa pedagogista dokumentointia on dokumentoinnin tulosten reflektointi henkilökohtaisesti, toisten kasvattajien ja lasten sekä heidän huoltajiensa kanssa. (Dahlberg, Moss 2008, 6; Heinimaa 2001, 280; Wallin 2000, 122–128; Liimola, & Voutilainen 1993, 59–62.)

Pedagoginen dokumentointi voidaan luokitella kahteen ryhmään; dokumentoinnin sisältöön ja dokumentoinnin prosessiin. Dokumentoinnin sisältö on äänitettyä tai kirjattua materiaalia lasten toiminnasta, kommenteista ja ajatuksista sekä kasvattajan suhteesta lapsiin ja heidän toimintaansa. Dokumentoinnin prosessi tarkoittaa äänitetyn tai kirjatun materiaalin käyttämistä reflektion lähteenä. Äänitetyn tai kirjatun materiaalin perusteella kaikki osapuolet voivat ymmärtää lapsen tapaa käsitellä ympäröivän todellisuuden ilmiöitä. Samanaikaisesti kasvattajan tietoisuus omasta toiminnastaan voi kehittyä. (Dahlberg ja Moss 2013, 156,162; Rintakorpi ym. 2017, 10.)

Wallin (2000) painottaa sitä, että pedagogisen dokumentoinnin tulee olla lapsilähtöistä. Dokumentoinnin avulla lapsi voi nähdä oman oppimisprosessinsa selkeämmin. Myös lapsen huoltajille lapsen ajatusmaailma avautuu syvemmin (Wallin 2000, 122.) Keskinen ja Lounassalo (2011) tuovat esiin, miten pedagoginen dokumentointi kasvattaa dialogia lapsen ja aikuisen välillä, edistäen näin myös lapsen osallisuutta. (Keskinen ja Lounassalo 2011, 205).

Vasussa pedagoginen dokumentointi nähdään varhaiskasvatuksen oleellisena työmenetelmänä työn suunnittelussa, toteuttamisessa, arvioimisessa ja kehittämisessä. Pedagoginen dokumentointi on prosessi, jossa havainnot, dokumentit ja niistä tehtävät tulkinnat elävät koko ajan vuorovaikutuksessa keskenään. Ne tuovat esiin kasvatustilanteen pedagogisen toiminnan. Vasun tavoitteena on kasvattajien tietoisuuden lisääminen lapsista, heidän vertaissuhteidensa laadusta sekä henkilöstön ja lapsien välisestä vuorovaikutuksesta. Vasussa pedagoginen dokumentointi on keino tuoda käytäntöön lapsilähtöistä kasvatusta. (OPH 2016, 37.)

Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 10) määrittelevät pedagogisen dokumentoinnin tavoitteiksi demokratian lisäämisen varhaiskasvatuksessa sekä lasten ja huoltajien osallisuuden ja toimijuuden vahvistamisen. Pedagogisen dokumentoinnin tavoitteiksi Rintakorpi ym. (2017, 10) luettelevat myös varhaiskasvatustyön toiminnan suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen edistämisen sekä kollektiivisten merkitysten luomisen sille, mikä

varhaiskasvatuksessa on keskeistä ja merkityksellistä. Myös Dahlbergin ja Mossin (2008, 6) mukaan pedagoginen dokumentointi on demokraattista toimintatapaa tukevaa. Siinä painottuu yhteisöllinen keskustelu dokumentoinneista konkreettisella tasolla. Näin ajattelu aiheesta syvenee ja muotoutuu uudelleen kaikille osapuolilla. Rintakorven ja Vihmari-Henttosen (2017, 60) mukaan dokumentointi pedagogisesti käytettynä kasvattaa merkittävästi lasten identiteettiä ja toimijuutta. Pedagogisella dokumentoinnilla voidaan havainnollistaa ajattelua ja oppimisprosessia toiminnan eri vaiheissa. (Rintakorpi ym. 2017, 62.)

Dahlberg ja Moss (2008) tarkastelevat pedagogista dokumentointia demokraattisena ja kollektiivisena prosessina. Se ilmenee dokumenttien tulkinnan, kritiikin, arvioinnin, kuuntelun ja reflektion kautta (Dahlberg & Moss 2008, 6). Heinimaa (2011, 279) kuvaa pedagogista dokumentointia Reggio Emilia -päiväkotien kasvatuskäytäntöjen avulla. Heinimaan (2011, 279) esimerkissä päiväkodin toiminta jaetaan usein pienryhmiin, joille projektimainen työskentely on ominainen työskentelytapa. Pedagogiset projektit saavat alkunsa lapsia kiinnostavasta aiheesta, eikä projektin kulku ole ennalta ennustettavissa. Projektityöskentelyssä kasvattajan tehtävä on tukea lapsen oppimisprosessia luomalla tilanteita lapsen omakohtaiselle oppimiselle ja mahdollisuuksia muodostaa omakohtaisia käsityksiä omista havainnoistaan. (Heinimaa 2011, 279–280.)

Rintakorpi ym. (2017, 78–79) ovat laatineet pedagogisen dokumentoinnin prosessista vaihemallin, jossa avataan pedagogisen dokumentoinnin prosessia sisällöllisesti. Alla kuva Rintakorven ja Vihmari-Henttosen (2017, 79) laatimasta pedagogisen dokumentoinnin prosessin vaihemallista (kuvio 1).



Kuvio1. Pedagogisen dokumentoinnin prosessi vaiheittain. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 79)

Ensimmäisessä vaiheessa **kysytään** pedagogisesti aiheellisia kysymyksiä esimerkiksi päiväkodissa ilmenevistä tapahtumista, ilmiöistä tai puheenaiheista. Kysymykset voivat liittyä, joko lasten tai kasvattajan omaan toimintaan. Kysymykset muodostuvat usein tahdosta oivaltaa varhaiskasvatuksen ja päiväkodin asioita. Kysymykset voivat olla esimerkiksi, miten paljon lapset voivat päiväkotipäivän aikana vaikuttaa päiväkodin toiminnan sisältöön? Mitkä ovat lasten mielenkiinnon kohteet? Kysymysten asettelussa tulee huomioida se, että pedagogisen dokumentoinnin tarkoituksena on vuorovaikutuksessa tapahtuva lapsen ymmärryksen lisääminen. (Rintakorpi 2017, 78–80.)

Toisessa vaiheessa **dokumentoimalla** etsitään vastausta ensimmäisessä vaiheessa esitettyyn kysymykseen. Dokumentointitapa määräytyy asetetun kysymyksen perusteella. Dokumentointia voi tehdä haastattelemalla lapsia ja huoltajia, sadutuksella sekä valokuvaamalla lasten toimintaa ja toiminnan tuloksena syntyneitä luomuksia. Dokumentit avaavat eri näkökulmia tehdyistä havainnoista. Rintakorpi ym. (2017, 84) muistuttavat, miten tärkeää on lapsen osallistaminen dokumentointiin. Lasten dokumentoimalla omaa toimintaansa

mahdollistetaan heidän aktiivista toimijuuttaan. Näin työskentely on demokraattisempaa. (Rintakorpi ym. 2017, 82–84.)

Kolmannessa vaiheessa tehdään **tulkintoja** dokumenteista osallistaen tähän lapset, vanhemmat ja kasvattajat. Keskusteltaessa dokumenteista jokainen tuo keskusteluun oman perspektiivinsä ja näiden pohjalta rakennetaan yhteistä ymmärrystä esillä olevasta ilmiöstä tai asiasta. (Rintakorpi ym. 2017, 78–92.)

Neljännessä ja viimeisessä vaiheessa tehdään **johtopäätöksiä** yhteisten tulkintojen pohjalta. Viimeisessä vaiheessa tehdään **muutoksia** toimintaan yhteisen keskustelun perusteella. Tehtäessä johtopäätöksiä palataan alkuperäisiin kysymyksiin ja tarkastellaan niitä keinoja, joilla saatiin vastauksia. (Rintakorpi ym. 2017, 78–92.) Rintakorpi ym. (2017) muistuttavat, että pedagogisen dokumentoinnin tavoitteet, menetelmät ja kohde ovat aina kiinnitettynä siihen yhteisöön ja sen ihmisiin, jossa sitä harjoitetaan (Rintakorpi 2017, 78).

5 Varhaiskasvatuksen kehittäminen ammatillisena toimintana

Varhaiskasvatustyön kehittäminen on merkittävässä osassa opinnäytetyötäni. Tarkastelen varhaiskasvatuksen ammatillista kehittämistä nimenomaan reflektiivisyyden kautta, koska reflektiivisyys tulee esiin opinnäytetyöni keskeisessä käsitteessä, pedagoginen dokumentointi, kuten myös sosiaalialan ammattihenkilöstön eettisissä ohjeissa (Talentia 2017, 8).

Kupila (2004, 113) määrittää kehittämistyön sisältävän ajatuksen muutoksesta ja oppimisesta, jolla pyritään työyhteisön toiminnan kunnostamiseen. Kupila (2004, 113) tarkastelee varhaiskasvatuksen kehittämistä yhteisön sisäisen kehittämisen näkökulmasta sisällyttäen siihen myös arvioinnin. Painopisteenä arvioinnin ajatuksessa on vuorovaikutuksellisuus ja sosiaalinen reflektio. Työyhteisön sitoutuminen kehittämistyöhön on ensiarvoisen tärkeää sen onnistumisen kannalta. Ammatillinen asiantuntijuus voi kehittyä vain sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Kupila 2004, 113.)

5.1 Reflektiivinen kehittäminen

Kupila (2004, 117–118) kiinnittää varhaiskasvatuksen ammatilliseen kehittämiseen reflektiivisen dialogin. Tällä hän viittaa reflektion käyttämistä työyhteisössä oman ammatillisen tietoisuuden kasvattamisessa ja pedagogisen keskustelun syventäjänä. Reflektiivistä dialogia voidaan käyttää ammatillisten käytäntöjen parantamiseen. Dialogissa käytävä reflektiivinen työn kehittäminen onnistuu avoimessa ja ennakkoluulottomassa vuorovaikutuksessa ja sen sisäistäminen työn osaksi vie oman aikansa. (Kupila 2004, 120.)

Ojasen (2000, 27) mukaan reflektiivinen työote tarkoittaa ihmettelyä lapsen tavoin, pysähtymistä, asioiden kohtaamista eri aspekteista ja ajatuksen uudelleen suuntaamista. Vaikka Ojasen (2000) huomion kohteena on ohjauksen maailma, niin malli on sovellettavissa kasvatustieteen kontekstiin, koska ohjauksen teoria muodostuu kasvatustieteen teoriasta. Tavoitteena on, että kriittisesti reflektoiden työntekijä saisi käyttöönsä uusia ratkaisumalleja. (Ojanen 2000, 21–28.)

Ojala (2009) kirjoittaa artikkelissaan varhaiskasvatuksen käytäntöjen kehittämisestä reflektion avulla. Reflektiivisyyden merkeiksi Ojala (2009) mainitsee kasvattajan lisääntyneen tietoisuuden omasta ammatillisesta toiminnastaan ja sen vaikutuksesta työympäristöön. Reflektiivisen kehittämisen tavoitteena on tuottaa työhön muutosta niin, että kasvattaja on tietoinen omasta muutosprosessistaan. Muutos näkyy kasvattajan ajattelun, tunteiden, sosiaalisen vuorovaikutuksen ja toimintakulttuurin tasolla. Itsetietoisuuden lisääntyminen mahdollistaa kasvattajalle omien todellisten tunteiden kokemisen syvemmin. (Ojala 2009, 27–28.)

Ojala sisällyttää reflektiiviseen kehittämiseen myös prosessikeskeisyyden (Ojala 2009, 28). Prosessikeskeisyys voi näyttäytyä yhteistoiminnallisena, kokonaisvaltaisena, kokeilevana ja persoonallisena, ja se huomioi kaikki osallistujat yhdenvertaisina muutoksen kehittäjinä. Ojala (2009, 28) kirjoittaa muutoksen prosessissa olevista toiminnan dynaamisista tavoitteista. Tällä hän viittaa käytännön toimintaan liitettyihin osatavoitteisiin, joiden saavuttaminen

ruokkii lisää dynaamisia tavoitteita. Toiminnan kautta on helpompi tarkastella vallitsevaa käytäntöä niin ajattelun että tunteen tasolla. Tavoitteiden toteutumiselle on muistettava antaa työyhteisössä riittävästi aikaa. (Ojala 2009, 28.)

Ojala (2009, 29) tuo esiin reflektiiviselle kehittämiselle tunnusomaisen piirteen, toiminnasta syntyvän ratkaisun pohdinnan, jota toteutetaan yhdessä työyhteisön kesken, vaikka jokaisen ajattelun pohjana ovat omat havainnot ja päätelmät. Yhteisen reflektion avulla kasvattajien ymmärrys aiheesta syvenee, kun tarkastelun kohteeksi otetaan toiminnan tarkoitus. Yhteisessä reflektiossa tulisi tarkastella myös toiminnan tarkoituksen ja toiminnan toteutuksen välisiä ongelmia. Kriittisyys toiminnan reflektiossa muodostuu useasti pitkäaikaisena itsekriittisenä pohdintana siitä, miten toimintaa tulisi uudistaa. Kriittisyys työyhteisön keskustelussa näyttäytyy uudenlaisena näkökulmana ja omien ajatuksien ravistelijana. (Ojala 2009, 29.)

5.2 Reflektion tunnusmerkit

Opinnäytetyöni yksi keskeisistä osista on ammatillinen kehittyminen varhaiskasvattajana pedagogisen dokumentoinnin avulla tarkastellen. Pedagogiseen dokumentointiin kuuluu olennaisena osana reflektiivisyys, mikä on osa myös reflektiivistä ammatillista kehittymistä. Pedagoginen dokumentointi työskentelytapana edellyttää aikuiselta keskittymistä ja taitoa kirjata prosessin kannalta merkityksellisimmät kommentit. Se vaatii myös pitkäjänteisyyttä, jotta pedagogisella dokumentoinnilla on mahdollisuus onnistua.

Käytännön ja teorian kohtaamista voidaan kuvata erilaisten mallien kautta. Korthagen (2001) on suunnitellut mallin käytännön ja teorian yhdistymisestä. Malli sisältää viisi toisiinsa yhdistyvää osaprosessia.

Osaprosessit ovat

1. toiminta
2. toiminnan reflektointi
3. tietoisuus olennaisista tekijöistä

4. vaihtoehtoisten toimintatapojen kehittäminen ja
5. uusi toiminta (Korthagen 2001, Ojalan 2009, 31 mukaan).

Toiminnan vaiheessa tarkastelun kohteena ovat konkreettiset ongelmat ja niiden tilanneyhteyden selvittäminen. Jos työyhteisö on motivoitunut muutokselle, niin seuraavaksi toimintaa reflektoidaan perusteellisesti. Tarkastelun kohteena voi olla kasvatuskäytännöt ja niihin vaikuttavat tekijät sekä omakohtaiset mietteet asiasta. Avoimuuden periaate on tehtyjen havaintojen ohjenuora, riippumatta siitä havainnoidaanko lapsia tai aikuisia. Reflektioon paneutunut kasvattaja tuottaa tietoa siitä, kuinka uudistaa olemassa olevia käytänteitä. Uusien käytänteiden muotouduttua reflektiossa kasvattajat ovat valmiita kokeilemaan uutta toimintatapaa, jonka jälkeen reflektiivinen prosessi voi alkaa alusta. (Ojala 2009, 31.)

6 Aikaisemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt aiheesta

Ojasalo ym. (2014, 28) mukaan kehittämistyön onnistumisen kannalta oleellista on tarpeellisen tiedon hankkiminen kehittämisen kohteesta. Opinnäytetyöni prosessin suunnitteluvaiheessa perehdyin huolellisesti muun muassa pedagogista dokumentointia ja osallisuutta käsitteleviin tutkimuksiin ja opinnäytetöihin. Oman opinnäytetyöni kannalta hyödyllisemmäksi koin seuraavat kolme tutkimusta.

Rintakorpi (2016, 133) kirjoittaa tapaustutkimuksesta, jossa pedagogista dokumentointia käytettiin Viuhkaksi nimetyn välineen avulla 1–3-vuotiaiden päivähoiton aloitusvaiheessa seitsemän lapsen kanssa. Tutkimuksen tavoitteena oli etsiä menetelmä, jonka avulla kasvattajat ja vanhemmat saisivat kokonaisvaltaisemman kuvan lapsesta. Tutkimuksen tavoitteena oli myös edistää lasten osallisuutta. Tutkimus toi esille sen, miten pedagoginen dokumentointi toimii varhaiskasvattajalle välineenä kunnioituksen ilmentämisessä lapsen persoonaa ja hänen perhettään kohtaan. Viuhka välineen nähtiin mahdollistavan ja edesauttavan dialogin syntymistä lapsen ja kasvattajan välille. (Rintakorpi 2016, 134.) Tutkimuksessa tuli ilmi, että Viuhkan avulla kasvattajan oli

luontevampi osoittaa arvostusta lapsen persoonaa ja hänen perhettään kohtaan. Viuhkojen todettiin tutkimuksessa helpottavan lasten viestintää, joka puolestaan tuki yhteisen kulttuurin ja ihmissuhteiden luomista. Tutkimuksen jatkokehittämisen osalta mietittiin, miten vanhempien sitoutumista voitaisiin kasvattaa ja kuinka kasvattajat kykenisivät asettamaan vanhempien tuottamat dokumentit kosketuksiin varhaiskasvatuksen pedagogiikan ja lapsen henkilökohtaisen Vasun kanssa. (Rintakorpi 2016,152–153.)

Stenvall ja Seppälä (2008) ovat tutkineet lasten osallisuutta sähköisellä kyselomaketutkimuksella. Tutkimuksen tavoitteena on ollut selvittää osallisuuden ilmentymistä pääkaupunkiseudun kunnallisissa päiväkodeissa. Tutkimuskysymyksinä on ollut, miten henkilöstö määrittää lasten osallisuutta ja kuinka he suhtautuvat siihen, sekä lasten vaikutusmahdollisuuksia ja millaisilla edellytyksillä voidaan lisätä lasten osallisuutta. Kohderyhmäksi tutkimukseen valikoitui systemaattisella otannalla kaikista kunnan päiväkodeista 170 päiväkotia. Vastauksia saatiin 37 prosentilta tutkimuksessa mukana olleista päiväkodeista.

Kysely oli kohdennettu lastentarhanopettajille tai päiväkodin johtajille. Vastauksia analysoitiin sekä laadullisin, että määrällisin menetelmin. Sisällön erittelyyn käytettiin tutkimuksessa teemoittelua. Osallisuus hahmottui vastausten perusteella kolmen teemaan; osallisuus lapsen arjessa, osallisuus aikuisen työvälineenä ja osallisuus ryhmätoimintana. Lapsen arjessa osallisuus ilmeni arkiaskareina, ideoiden kehittelynä tai erilaisina projekteina. Tällöin lapsi ymmärretään toimijana päiväkodin käytännöissä. Osallisuus aikuisen työvälineenä -teemassa osallisuus ilmeni aikuisten toimintana suhteessa lapsiin, esimerkiksi haastattelujen kautta. Osallisuus ryhmätoimintana -teemassa osallisuus ymmärrettiin yhteisenä, vuorovaikutuksellisenä tekemisenä, esimerkiksi sadutuksen avulla.

Stenvall ja Seppälä (2008, 11) tuovat osallisuuden toteutumisessa esiin myös dokumentoinnin merkityksen. Dokumentoinnissa osallisuus tuli kaikkien nähtäväksi ja se tuki aikuisia luomaan osallisuutta edistävää toimintakulttuuria (Stenvall ja Seppälä 2008, 11). Tutkimuksen tuloksissa tuli esille se, että

osallisuuden käsitteelle kaivataan yhteistä, kokoavaa määritelmää varhaiskasvatuksessa. Tuloksissa ilmeni myös, se että pääkaupunkiseudun päiväkodeissa osallisuus jäi paljolti vain periaatteelliselle tasolle. Stenvall ja Seppälä (2008) ehdottavat tutkimustulosten perusteella, että työmenetelmiä kehittämällä osallisuus saada paremmin osaksi varhaiskasvatusta. Koulutusta lisäämällä voidaan lisätä osallisuutta päivähoidon arjessa. (Stenvall ja Seppälä 2008, 39.)

Turusen (2011) sosiaalialan opinnäytetyön ”Lapsen sadan kielen poluilla-pedagogisen dokumentoinnin kehittäminen varhaiskasvatuksessa” tavoitteena oli löytää keinoja kehittää pedagogisen dokumentoinnin käytäntöjä, sekä saattaa se osaksi varhaiskasvatuksen arkea. Turusen (2011) opinnäytetyö on toimintatutkimuksellinen, jossa tietoa kerättiin kartoittavan kyselyn, osallistuvan havainnoinnin ja teemahaastattelun avulla. Opinnäytetyön kohderyhmää edustivat päiväkodin kymmenen tutkustiimiä. Opinnäytetyön tulokset osoittavat, että pedagogisen dokumentoinnin käyttö osana varhaiskasvatustyötä oli saatu hyvälle alulle ja kohderyhmän kokemukset olivat valtaosin myönteisiä. (Turunen 2011.)

7 Opinnäytetyön lähtökohdat

7.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite

Varhaiskasvatuksen arvoperustan yksi tärkeistä periaatteista on lapsen mielipiteen huomioiminen lapsen osallisuuden edistämiseksi. Osallisuutta voidaan lisätä kuuntelemalla lasta, dokumentoimalla hänen ajatuksiaan, sekä työyhteisössä reflektoiden viedä lapsen ajatukset arkipäivän varhaiskasvatustyöhön. (OPH 2016, 18, 37.)

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli pedagogisen dokumentoinnin työmenetelmän käynnistäminen päiväkodissa. Tarkoituksena opinnäytetyössäni oli myös varhaiskasvattajien kokemusten tarkastelu pedagogisen dokumentoinnin käytöstä toteutusvaiheen osalta ja selvittää sen mahdollisia vaikutuksia omaan

työskentelyyn kasvattajana. Tarkoitukseni oli myös välillisesti lasten osallisuuden lisääminen pedagogista dokumentointia käytettäessä.

Opinnäytetyöni tavoitteena oli hyvien käytänteiden löytäminen päiväkodissa toteutettavalle pedagogiselle dokumentoinnille ja käytännön työkalujen kehittäminen kokeilukäyttöön. Osallistuin itse työvälineiden suunnitteluun ja kokeiluun päiväkodissa aktiivisena jäsenenä.

Salosen (2012, 26) mukaan kehittämistoiminnan tuloksena muodostuu tuotos, joka voi olla palvelu, tuote, opas, malli, toimintatapa tai uudistettu innovaatio aikaisemmasta tuotoksesta. Oman opinnäytetyöni tuotos oli toimintatavan mallinnus, jota voidaan käyttää työyhteisössä arvioitaessa pedagogisen dokumentoinnin toteutusta.

7.2 Toimintatutkimuksellinen ote kehittämistyöhön

Lähestymistapa kehittämistyöhön pohjautuu kehittämistehtävään. Heikkinen (2001, 170) näkee toimintatutkimuksen tavoitteeksi tutkimusaiheen kehittämisen pelkän tutkimisen sijaan, jolloin tavoitteena on myös käytännön hyöty tutkimuksesta. Opinnäytetyössäni kulki vahvasti mukana koko henkilöstön aktiivinen osallistuminen kehittämistyöhön ja arjen pedagogiikan edistäminen pedagogista dokumentointia käyttäen.

Opinnäytetyössäni toimintatutkimuksellista otetta soveltavan lähestymistavan valinta perustui sen käytännön läheisyyteen ja omaan aktiiviseen osallistumiseeni opinnäytetyön toteutusvaiheessa. Kehittämistyöni keskeisenä tavoitteen oli uuden työmenetelmän, pedagogisen dokumentoinnin, käynnistäminen osaksi varhaiskasvatuskäytäntöjämme ja tämä tarve kehittämistyölle lähti käytännön tarpeesta. Heikkinen (2010) kirjoittaa toimintatutkijan aktiivisesta osallistumisesta tutkimuksen tekoon, jolloin tutkijan tehtävä on, ollessaan vuorovaikutuksessa tutkimuskohteiden kanssa, laittaa muutos alulle ja kannustaa ihmisiä muutoksen haltuunotossa voimauttamisen ja valtauttamisen avulla (Heikkinen 2010, 19–20). Kuula (1999, 116) kirjoittaa osallistavasta toimintatutkimuksesta. Siinä tutkijan, vaikka hän on aktiivinen

osallistuja tutkimuskohteeseen nähden, tavoitteena on saada tutkimukseen osallistujat itsenäisesti miettimään eri ratkaisuvaihtoehtoja kehittämiskohteeseen.

Toimintatutkimuksen perusajatus on, että teoria ja käytäntö ovat tiiviissä vuoropuhelussa keskenään, mutta toimintaan sisältyvä tieto on luonteeltaan piilevää, ääneen sanomatonta. Tavoitteena on tuoda esiin piilevä tieto. Näin, sitä voidaan muokata jäsentyneempään muotoon, eli tieto kielellistetään. (Heikkinen 2001, 170–172.) Tiedon piilevästä luonteesta toimintatutkimuksen kohteena kirjoittaa myös Moilanen (1999, 90). Tutkimuksen luonteeseen sisältyy lisäksi se, että tämä on oppimisprosessi kaikille osapuolille, niin tutkimuksen kohteelle kuin menetelmien käyttäjälle. (Heikkinen 2001, 170–172; Aaltola ja Syrjälä 1999, 15.)

Heikkinen (2010) tiivistää toimintatutkimuksen ajallisesti rajatuksi tutkimus- ja kehittämisprojektiksi, jossa keskitytään ideoimaan ja kokeilemaan uusia toimintatapoja. Oman työn kehittäminen voidaan Heikkisen (2010, 17) mukaan myös osaksi toimintatutkimusta. Kuula (1999, 11) kirjoittaa myös väitöskirjassaan toimintatutkimuksen luonteeseen sisältyvän muutokseen pyrkimisen ja tiedon uudistamisen. Alasuutarin (2001, 95) mukaan tutkimus saa aina aikaan liikettä siinä työympäristössä, jossa se toteutetaan.

Toimintatutkimuksellista otetta soveltavassa opinnäytetyössäni kävi selkeästi ilmi prosessimaisuus ja omaan ammatilliseen toimintaan kätkeytyvän tiedon esilletuonti. Konkreettisesti toimintatutkimuksellinen ote näyttäytyi opinnäytetyössäni reflektiivisenä vuoropuheluna henkilöstön kesken ja haastattelujen kautta.

7.3 Opinnäytetyön toimeksiantaja ja kohderyhmä

Opinnäytetyössäni toimeksiantajana oli yksityinen päiväkotitoiminta Joensuussa, Päiväkotitoiminta Hulivili, jossa toimin myös itse toisena yrittäjänä. Päiväkotitoiminta on aloittanut toimintansa tammikuussa 2014. Se on 13-paikkainen ja toimii sisarusryhmäperiaatteella. Lapset ovat päiväkodissa iältään 1–6-vuotiaita ja päiväkotitoiminta on

avoinna arkisin kello 7.30–16.30. Päiväkodissa ei ole esikoulutoimintaa. (Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 2.)

Päiväkodin toiminta-ajatuksena on lapsen kasvun kehityksen ja oppimisen tukeminen yhteisöllisesti turvallisessa ja välittävässä ilmapiirissä. Lapsia kannustetaan päiväkodissa itseilmaisuun ja lasten saataville on asetettu eri välineitä itseilmaisun toteuttamiseen. Päiväkodissa käytetään aktiivista oppimista pedagogiikan tukena, jolloin kuvien käyttäminen arjessa on runsasta. Kuvien käytöllä pyritään mahdollistamaan lapsille asioiden konkretisointi ja pitkäjänteisempi työskentely ja niitä käytetään myös kommunikoinnin apuvälineenä. Aktiivisessa oppimisessa lapsi nähdään aktiivisena oman toiminnan suunnittelijana ja toteuttajana. Päiväkodin toimintaperiaatteisiin kuuluu lapsen osallisuuden kasvattaminen, jolloin lasten ajatusten huomioiminen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa on päiväkodin arvoperustan yksi tekijä. (Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 2-4.).

Opinnäytetyön toteutukseen osallistuivat päiväkodin lapset ja työyhteisö. Opinnäytetyöni toteutus tapahtui päiväkodin toimintaympäristössä kytkettynä sen normaaliin arkeen. Kehittämistyöhön osallistui koko henkilökunta eli sosionomi-yrittäjä, lähihoitaja ja minä sosionomi-opiskelijana/päivähoitaja-yrittäjänä.

8 Opinnäytetyön tiedontuotannon ja osallistamisen menetelmät

8.1 Puolistrukturoidut haastattelut

Haastattelu tiedonkeruu menetelmänä perustuu keskusteluun, jossa tutkija vuorovaikutuksen avulla pyrkii tavoittamaan tutkimuksen kannalta olennaiset asiat haastateltavalta. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat samat kaikille, mutta vastauksista on vapaa. Haastattelukysymyksiä päätettäessä, voivat aihealueet johtaa tutkimuskirjallisuudesta tai teoriasta, jolloin tutkimuksen käsite muunnetaan haastattelun aihealueiksi. Aihealueen syvä

kokemus on luonnollinen edellytys haastatteluun mentäessä. (Eskola & Vastamäki 2001, 24, 33.)

Kehittämistyöni suunnitelmaan sisältyi suullinen esihaastattelu ennen toteutusvaihetta, jonka tein työyhteisöni jäsenille. Haastattelukysymyksiin vastasin myös minä itse ennen kuin haastattelin työyhteisön jäseniä. Esihaastattelun tavoitteena oli saada tietoa työyhteisön jäsenien ennakkokäsityksistä kehittämistehtävää kohtaan. Tarkoitukseni oli tehdä myös välihaastattelu kehittämistyön toteutusvaiheessa, mutta olosuhteiden muutoksista johtuen päädyin vain esi- ja päätöshaastattelun tekemiseen kehittämistyön kasvatushenkilöstölle ja itselleni. Vapaata keskustelua kehittämishankkeen toiminnan toteutuksesta kävimme myös koko kehittämistyön toteutuksen ajan työyhteisön jäsenien kanssa. Keskustelun tuotokset kirjasin ylös reflektiopäiväkirjaani ja muokkasin toimintaa tarvittaessa niiden pohjalta liittämällä arjen pedagogisen toiminnan osaksi pedagogista dokumentointia.

Päätöshaastattelun tavoitteena oli tuoda esiin mahdollinen ero kasvattajien näkemyksissä pedagogista dokumentointia kohtaan verrattuna esihaastatteluun. Päätöshaastattelun avulla pyrin lisäämään kasvattajien tietoisuutta omasta ammatillisesta kasvustaan pedagogisen dokumentoinnin suhteen ja lisäsin päätöshaastattelulomakkeeseen kysymyksiä kehittämistyön toteutusvaiheen edetessä. Vilka (2015, 125) kirjoittaa tutkimuksen teolle olevan mahdollista ja toivottavaakin, että tutkimuksen tekoon osallistuvilla käsityskyky ja toimintatavat voivat kasvaa ja muuttua tutkimuksen yhteydessä tietomäärän lisääntyessä tutkimusaiheesta.

8.2 Reflektiopäiväkirja

Huovinen ja Rovio (2010, 106–107) kirjoittavat toimintatutkimuksessa käytettävästä tutkimuspäiväkirjasta, jolloin tutkija kirjaa ylös tutkimusaiheensa asioita. Tutkimuspäiväkirja toimii jäsentelyn apuna ja sen työstämiselle on varattava aikaa, että se olisi tutkimusta palvelevaa ja oleellisen tiedon tallentavaa. (Huovinen & Rovio 2010, 106–107.) Omassa opinnäytetyössäni olen nimennyt tutkimuspäiväkirjan reflektiopäiväkirjaksi.

Reflektiivisyys oli mukana opinnäytetyöni peruskäsitteissäkin; varhaiskasvatuksen kehittäminen ammatillisena toimintana, sekä reflektiivisyys osana toimintatutkimuksen luonnetta. Heikkinen (2001, 175) kirjoittaa toimintatutkimuksen reflektiivisyyden näyttäytyvän kehämäisesti, edeten havainnoista niiden reflektioon ja toiminnan uudelleensuunnitteluun.

Opinnäytetyöni luotettavuutta tuki omien havaintojen kirjaaminen kehittämistehtävästä reflektiopäiväkirjaan koko prosessin ajan. Reflektiopäiväkirjani sisälsi omat mietteeni ja käydyt keskustelut kehittämistyön ideoinnista lähtien, aina kehittämistyön päätökseen ja arviointiin asti. Reflektiopäiväkirjaan olen kirjannut ylös omat ajatukseni käytännön ja teorian kohtaamisesta, sekä pohdintani omasta kaksoisroolistani kehittämistyön yhteydessä.

Opinnäytetyöni kohdistuessa omaan työpaikkaani tutkimusprosessin reflektoinnilla saavutin tutkimuksen teolle vaadittavaa objektiivisuutta. Kehittämisen ollessa prosessi, kykenin reflektiopäiväkirjan avulla jäsentämään kyseisen prosessin kulkua ja varmistamaan tältä osin, että etenen kehittämiskohteen tavoitetta kohti. Hirsjärvi ym. (2003, 48–49) mukaan tutkimuspäiväkirjan johdonmukainen kirjoittaminen edistää tutkimuksen suunnitelmallisuuden ja tehtyjen ratkaisujen läpinäkyvyyttä.

8.3 Benchmarking-kysely

Benchmarkingissa oma kehittämiskohde rinnastetaan parempaan käytäntöön, jolloin toisen työskentelystä opitaan ja voidaan hyvän mallin avulla kyseenalaistaa paremmin omaa toimintaa. Benchmarking vaatii soveltamisen taitoa, koska suoraa mallinnuskohdetta, joka vastaisi oman organisaation toimintakuvaa, ei aina löydy. Benchmarking voi tuoda kehittämiseen uusia oivalluksia ja käänteitä. (Ojasalo ym. 2014, 43.)

Benchmarkingia (liite 1) omassa opinnäytetyössäni käytin sähköpostikyselyn muodossa pedagogisen dokumentoinnin asiantuntijalle. Asiantuntijalle

suunnatulla puolistrukturoidulla haastattelukysymyksinä tavoittelin aihetta syventävää näkökulmaa ja tietoa, jonka voisin viedä käytännön toteutusvaiheeseen. Ojasalon ym. (204, 40) mukaan kyselyllä voidaan kehittämistyössä varmistaa tiedon paikkansapitävyys, selvittää lähtötilanne tai loppuvaiheessa käyttää tulosten arvioinnissa apuna. Opinnäytetyössäni kysely kohdistui yhdelle alan asiantuntijalle, jolla oli varhaiskasvatusalalta 22 työvuoden kokemus ja hän oli käyttänyt pedagogista dokumentointia kasvatustyössään aktiivisesti. Vastauksen benchmarking-kyselyyni sain juuri ennen toteutusvaiheen alkua.

8.4 Osallistuva havainnointi

Ojasalon ym. (2014, 42) mukaan havainnointi on kehittämistyöhön mainiosti soveltuva menetelmä, koska sillä voidaan saavuttaa todellisen ympäristön tuottamaa tietoa tutkimustehtävästä. Huovisen ja Rovion (2010, 104) mukaan myös toimintatutkimuksen käytetyimpiä menetelmiä on osallistuva havainnointi. Hirsjärvi ym. (2003, 200) katsovat havainnoinnin etuna olevan, että sillä tavoitetaan tiedon välitön luonne ja se soveltuu erityisesti vuorovaikutuksen ja muuttuvien tilanteiden tutkimiseen. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on toiminnassa mukana tutkittavien lähtökohdista käsin ja siinä tulee erottaa omat tulkinnat ja havainnot toisistaan. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkijan on päätettävä, millaisen suhteen rakentaa tutkittavien kanssa. Pyrkikö hän saavuttamaan ryhmän jäsenyyden vai riittääkö tutkittavien hyväksyntä tutkijaa kohtaan? (Hirsjärvi ym. 2003, 203–204.) Vilkan (2015, 143) mukaan tutkijan roolin valinta osallistuvassa havainnoinnissa riippuu paljolti tutkijan ammattitaidosta ja se vaatii kriittistä oman toiminnan tarkastelua.

Vilkan (2015, 143) mukaan osallistuvaa havainnointia vahvistaa, jos se tehdään etukäteen suunnitellulla ja tarkennetulla tavalla. Kasvattajien osalta olin kiinnostunut havainnoimaan kuinka paljon dokumentointia käytettiin kasvatustyössä ja missä tilanteissa. Osallistuvaa havainnointia tein toteutusvaiheessa päivittäin ja kirjasin havainnot reflektiopäiväkirjaani.

9 Kehittämistyön prosessi

Kehittämistyössä sovellettiin toimintatutkimuksellista otetta. Alla on kuvio (kuvio 3) kehittämistyöni prosessista. Kehittämistyön tavoitteena on usein uuden kehittäminen. Toimintatutkimuksen prosessissa toiminta ja ajattelu kiinnittyvät toisiinsa peräkkäisinä suunnittelun, toiminnan, reflektion ja mahdollisen uudelleen suunnittelun kehänä. Havainnointi on tärkeä osa toimintatutkimuksen prosessissa ja kaikki prosessin osat limittyvät toisiinsa. (Heikkinen, Rovio ja Kiilakoski 2010, 81–82.)

Kehittämistyöni jakaantui suunnittelu-, toteutus- ja arviointivaiheeseen sisällyttäen reflektoinnin kiinteäksi osaksi prosessia.



Kuvio 3. Kehittämistyöni prosessi toimintatutkimuksellisella otteella.

10 Kehittämistyön suunnitleminen

Opinnäytetyöni prosessi alkoi syksystä 2016, kun kävimme yhtiökumppanini kanssa keskustelua siitä, miten haluaisimme kehittää varhaiskasvatustyömme pedagogisia käytäntöjä. Tammikuussa 2017 keskustelimme aiheesta työpaikalla koko henkilöstön ollessa paikalla. Keskustelun yhteydessä päätimme, että Vasun perusteet 2016 -asiakirja on kehittämistyön pohjana. Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa pedagoginen dokumentointi mainitaan yhdeksi keskeiseksi menetelmäksi ja koimme, että tämä olisi varteenotettava tilaisuus harjaantua menetelmän käyttöön edistään samalla päiväkodin lasten osallisuutta.

Keskustelimme työyhteisön kesken myös niistä eettisistä tekijöistä, jotka meidän oli otettava huomioon kehittämistyön prosessissa, kun minä allekirjoittaneena edustin sekä työyhteisön jäsentä, että opinnäytetyötä tekevää opiskelijaa. Eri rooleissa oleminen asetti luonnollisesti minulle hieman paineita, mutta tiedostin asian ja pyrin keskustelemaan aiheesta työyhteisössä sekä kirjoitin ajatuksiani aiheesta reflektiopäiväkirjaan. Toimintatutkija joutuu kohtaamaan eri tahoilta tulevia odotuksia ja asettumaan eri rooleihin tutkimusympäristössä ja tällöin tutkija kenttäjakson aikana voi huomata olevansa keskellä mutkikkaita ihmissuhteiden verkostoa, koska kehittämiskohteen työympäristö voi sisältää eri ammatti-, ja ikäryhmiä, joilla jokaisella oma näkemyksensä kehittämiskohteesta (Leinonen, Otonkorpi-Lehtoranta, Ylöstalo ja Heiskanen 2012,1; Rovio, Klemola, Lautamatti ja Tiihonen 2010, 132.)

Kehittämiskohteen löydyttyä lähtee kehittämistyöprosessi liikkeelle ja voidaan miettiä alustavia tavoitteita kehittämistyölle. Tässä vaiheessa tiedonhankinta on merkittävässä osassa prosessia. Kehittämistyössä lähdekriittisyydellä viitataan eri näkökulmien mukaanottoon tarkastellessa kehittämiskohteen tietoa. Arvioinnin tulisikin kulkea mukana kehittämistyön prosessin joka vaiheessa. (Ojasalo ym. 2014, 26–32.)

Ojasalo ym. (2014, 32) kirjoittavat myös kehittämistyön lähtökohtien määrittämisestä, jolloin mietitään kehittämisen tavoitteita ja kuinka ne vastaavat kohderyhmän tarpeisiin. Perustelut päiväkotimme kehittämistyölle juonsivat

ajankohtaisesta varhaiskasvatus uudistuksesta ja kasvattajien halusta uudistaa omaa toimintaa lapsia osallistavammaksi.

Kehittämistyölle tulisi rakentaa loogiset mittarit, joiden avulla tuloksia voidaan tutkia. Laadullisia mittareita voivat olla haastattelut ja havainnoinnit. (Ojasalo ym. 2014, 32–33.) Keskustelujen ja ohjaajien luvan pohjalta syvennyin aiheen teoriaan kirjaten samalla ajatuksiani reflektiopäiväkirjaan.

Tietoa keräsin niin teoriakirjallisuudesta, kuin osallistumalla Opetushallituksen Vasu-koulutukseen ja verkkomuotoiseen webinaari-koulutukseen pedagogiseen dokumentointiin liittyen. Kävin keskustelemassa aiheesta myös työpaikalla ja sovimme tällöin tabletin hankinnasta, jotta dokumentointi olisi sujuvaa. Opinnäytetyön lukupiirissä sain ohjauksellista tukea kehittämistyöni suunnitelman osallistamisen ja tiedontuotannon menetelmien valintaan liittyen.

Teoriaan syventymisen ja benchmarking-kyselyn annin avulla aloin samalla hahmottamaan suunnitelmaa ja sen käytännön tason toteutusta. Keskustelimme vielä kerran henkilöstön kanssa ennen kehittämistyön toteutusvaihetta. Keskustelun aiheena oli pedagogisen dokumentoinnin sisältö ja mieltä askarruttavat asiat aiheesta. Jätin myös päiväkodille kirjan, jossa oli aihetta avattu lyhyesti lisäperehdytystä varten.

Hyväksytyn suunnitelman pohjalta laadin ja toimitin eteenpäin lupakyselyt vanhemmille (liite 2) ja allekirjoitin toimeksiantosopimuksen (liite 5) yhtiökumppanini kanssa. Ruoppila (1999,32) kirjoittaa lasta koskevien tutkimuslupien huolellisesta valmistelusta, joista tulee ilmetä tutkimuksen tavoitteet, käytettävät menetelmät ja niiden luonne, tutkimuksen kesto, raportointitapa ja anonymiteetin varmistaminen.

10.1 Benchmarking-kyselyn tulokset

Benchmarking-kyselyn (liite 1) kautta tavoittelin syvempää ymmärrystä aiheesta, joka hyödyttäisi koko työyhteisöämme kehittämistyön toteutusvaiheessa. Benchmarking-kyselyn avulla tiedustelin pedagogisen dokumentoinnin

käyttämistä helpottavia ja estäviä tekijöitä, sekä pedagogisen dokumentoinnin vaikutusta omaan työskentelyyn kasvattajana.

Kyselyn vastauksista kävi ilmi miten pedagogisen dokumentoinnin käyttö edellyttää vahvaa pedagogista johtajuutta, jolloin pedagogiselle keskustelulle varataan työyhteisöissä aikaa ja lastentarhanopettajan ammatillista asiantuntijuutta osataan tällöin hyödyntää parhaiten. Vastauksesta ilmeni lisäksi, miten tärkeää on henkilöstön koulutus pedagogisesta dokumentoinnista, koska vastaajan mielestä pedagogisen dokumentoinnin käsite on Suomessa vielä häilyvää.

Benchmarking-kyselyssä esteenä pedagogisen dokumentoinnin omaksumiselle osana varhaiskasvatustyötä on

- aikuiskeskeinen kasvatuskäsitys
- muutosvastarinta
- heikko pedagoginen johtajuus
- kyvyttömyys strukturoida toimintaa ja ajankäyttöä tarkoituksenmukaisesti
- kiire
- huonot laitteet
- vähäinen täydennyskoulutus ja
- pedagogisen keskustelun puute työyhteisössä.

10.2 Esihaastattelun tulokset

Suunnitelmaani kuului myös henkilökunnan esihaastattelu (liite 3) ennen toteutusvaihetta. Jottei henkilöstön mielipide vaikuttaisin omaan näkemykseeni, vastasin haastattelulomakkeen kysymyksiin ensin itse.

Haastattelussa kysyin kasvattajien käsitystä pedagogisesta dokumentoinnista, sen tavasta näyttäytyä päiväkodin arjessa, henkilökohtaisesta mielipiteestä pedagogista dokumentointia kohtaa, mahdollisista esteistä pedagogisen dokumentin käyttämiselle ja sen käyttöä edesauttavia tekijöitä. Tiedustelin myös

mitä pedagoginen dokumentointi voi tuoda vastaajien mielestä varhaiskasvatustyöhön.

Vastauksissa kasvattajien käsityksistä pedagogista dokumentointia kohtaan ilmeni, että kasvattajien mielestä pedagoginen dokumentointi on lasten toimintojen ja ajatusten kirjaamista myös niin, että lapset otetaan dokumentointiin mukaan. Yhdessä vastauksessa ajateltiin sen olevan lapsen havainnoimista kuvien ja lapsen kertoman avulla, jolloin lapsen mielenkiinnon kohteet tulevat samanaikaisesti näkyviin.

Haastatteluissa tuli esiin, että kaikkien kasvattajien mielestä pedagoginen dokumentointi nähtiin arjessa lasten toiminnan ja ajatusten kuvaamisena ja kirjaamisena eri teemoihin, toimintoihin ja esimerkiksi vuorovaikutussuhteisiin tai mielenkiinnon kohteisiin liittyen. Pedagogisen dokumentoinnin kautta koettiin olevan mahdollista nähdä mitä merkityksiä lapsi antaa asioille, jolloin niiden pohjalta voi suunnitella pedagogista toimintaa. Osassa vastauksista pedagoginen dokumentointi tiivistettiin lapsen toiminnan dokumentoinniksi ja dokumenttien esille panoksi sisältäen lisäksi lapsen kertomuksen kuvasta.

Kysyttäessä kasvattajien henkilökohtaista mielipidettä pedagogisesta dokumentoinnista, oli kaikilla vastaajilla odottava ja suhteellisen myönteinen ennakkokäsitys aiheesta. Esihaastattelun vastausten perusteella kasvattajat pohtivat omaa kirjaamisen taitoaan ja ajan löytämisen vaikeutta dokumentoinnille. Yhdessä vastauksessa oli odotuksia pedagogisen dokumentoinnin mahdollisesta hyödyistä lasten henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelman sisältöön. Pedagogisen dokumentoinnin liittäminen teematyöskentelyyn ajateltiin yhdessä vastauksessa helpottavan työmenetelmän omaksumista.

Kysyttäessä tukevia tekijöitä pedagogisen dokumentoinnin käyttöön otolle varhaiskasvatustyössä ilmeni vastauksissa henkilökunnan yhteneväisen ajatuksen omaaminen aiheesta ja sitoutuminen pedagogisen dokumentoinnin käyttöön. Haittaavina tekijöinä pedagogiselle dokumentoinnille kasvattajien mielestä oli ajankäytön puute ja vanhempien tai lasten mahdollinen kielto

dokumentointiin. Haittaaviksi tekijöiksi mainittiin myös dokumentoinnin liiallinen painottuminen arviointiin.

Haastattelujen perusteella kasvattajat ajattelivat, että pedagoginen dokumentointi tuo lapsen mielipiteen esiin korostaen samanaikaisesti lapsen osallisuutta. Vanhempien osallisuuden koettiin vastausten perusteella myös korostuvan ja toiminnan laadukkuuden. Esihaastattelun tuloksista ilmeni kasvattajien lähtökohtaisesti ajattelevan, että pedagogista dokumentointia käytettäessä he kykenevät suunnittelemaan toimintaa paremmin lapsen mielipiteen huomioivaksi.

11 Kehittämistyön toteutus

Luottavaisin ja innokkain mielin aloittelin kehittämistyöhön painottuvan opinnäytetyöni toteutusvaihetta. Toteutusvaihetta aloittaessani olin saanut tutkimusluvan päiväkodin kaikkien lasten vanhemmilta, kuten myös itse lapsilta. Kehittämistyöni toteutusvaihe oli kestoltaan kolme viikkoa, jolloin työpäiväni pituus oli seitsemän tuntia. Päiväkodin lepoaika käytin havaintojen kirjaamiseen. Luvat kirjaamiseen, kuvaamiseen ja opinnäytetyöni tutkimuslupaa varten kysyin lapsilta yksitellen arjen touhujen lomassa.

Kehittämistyön toteutuksessa voidaan hyödyntää useita eri menetelmiä, jolloin ne voivat tuoda mukanaan uusia näkökulmia kehittämistyöhön. Menetelmien valinnassa tulisikin miettiä, millaista tietoa kaivataan ja mikä on tiedon käyttötarkoitus. (Ojasalo ym. 2014, 40.)

11.1 Dokumentointiväline lasten mielenkiinnon kohteiden kartoittamiseen

Opinnäytetyöni konkreettisen työvälineet pedagogisen dokumentoinnin toteuttamiseksi olivat suunnittelemani **Touhut ja tuumailut - lomake** (kuvio 4), johon kirjatattiin lapsen ajatukset ja kommentit toiminnasta, aikuisen kuvaus

tilanteesta/toiminnasta ja toiminnan valokuvaaminen kirjaamisen lisäksi, jotta muistikuva säilyisi kaikilla osapuolilla vahvana mielessä.

[illegible]

Kuvio 4. Touhut ja tuumailut -lomake pedagogisen dokumentointiin.

Ensimmäisen viikon aikana lähdimme dokumentoimaan lasten omaehtoista leikkiä, koska halusimme tavoittaa lasten mielenkiinnon kohteita. Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 112) kirjoittavat miten työyhteisön on lähtiessään dokumentoimaan lasten toimintaa ja ajatuksia mietittävä ensin miksi dokumentoidaan, miten dokumentoidaan, mitä dokumentoidaan ja milloin dokumentoidaan. Alkuun kirjaamisen suhteen ilmeni työyhteisössä arastelua, mutta muutaman päivän sisällä koko työyhteisö jo dokumentoi lasten leikkejä. Kaikki dokumentointilomakkeet laitettiin lapsen tasoisesti esille yhteen leikkihuoneeseen ja kirjauslomakkeen vierelle tulostettiin valokuva tilanteesta. Reflektiopäiväkirjaan olin kirjannut ylös omia havaintojani dokumentoinnista. Ote reflektiopäiväkirjastani alla.

Vaatii aikuiselta keskittymistä, jotta voi havainnoida ja kirjata. Ihmeellistä miten helposti tulee näkyviin lasten mielenkiinnon kohteet. Nyt jo tuli ilmi, miten työyhteisössä kaikkien tulee olla tietoisia päämäärästä ja keinoista, jotta kaikki lähtisi samalta viivalta. Kehittämisen haaste onkin kuinka saada se tarvittava tieto kaikkien ulottuville.

Mietin, että kun tässä kirjaamisessa tulisi olla se perustelu, niin uuden asian opettelussa täytyy ensin harjoitella itse menetelmää eli kirjaamista.

Esihaastattelu ja benchmarking-kysely toi esiin, miten keskeistä pedagogisen dokumentoinnin käyttöönotolle on koko työyhteisön perehtyneisyys aiheeseen ja sitoutuminen sen käyttöön. Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 113) kirjoittavat, miten varhaiskasvattajat kehittyvät lahjakkaiksi dokumentoijiksi, jos he ensin perehtyvät pedagogisen dokumentoinnin teoriataustaan.

Alun arastelun ja esihaastattelun sekä benchmarking-kyselyn tulokset mielessäni toin esiin keskusteluissamme pedagogisen dokumentoinnin myönteisiä tekijöitä sekä tiedustelin säännöllisesti henkilökunnan mielipidettä aiheesta. Keskustelun kautta tavoittelin yhteisen ymmärryksen lisäämistä aiheesta ja estävien ennakkokäsitysten hälventämistä. Huovisen ja Rovion (2010, 102) ohjeet mielessäni tiedostin, miten toimintatutkimuksessa tutkijan on harkintaa käyttäen liikuttava osallistumisen ja vetäytymisen välimaastossa tutkimuksen osallistujiin nähden. Tämä tarkoitti, että minun tuli sensitiivisellä otteella tarkastella, milloin oli hyvä hetki innostaa tai kysyä mielipidettä työyhteisöltä.

11.2 Dokumentointiväline teematyöskentelyyn lasten kanssa

Toisella viikolla päätimme työyhteisössä, että minä keskityn seuraavaksi kokeilemaan pedagogista dokumentointia myös teematyöskentelyyn, muiden keskittyessä edelleen lasten mielenkiinnon kohteiden havainnointiin omaehtoisen leikin ja ohjattujen opetustuokioiden aikana. Olin kirjoittanut lapsille kirjeen Hulivilin kotitonttu Kalevilta, joka ilmestyi päiväkodin pöydälle yön aikana salaperäisesti. Kirjeessä Kalevi-tonttu pyysi lasten apua aikakoneen rakentamiseen.

Kotitonttu Kalevi oli jättänyt kirjeen mukana lisäksi laukun, joka sisälsi mahdollisia rakennusvälineitä. Laukussa oli sähköteippiä, pahvimukeja ja -lautasia, piipunkrasseja, nivelmitta, työlasit ja heijastimia. Päiväkodin välineitä lapset saivat myös käyttää rakentamiseen. Lapset lähtivät innoissaan rakentamaan aikakonetta ja sen rakentelupaikaksi valittiin yksi leikkihuoneista. Mielenkiinto aikakoneen rakentamiseen kesti monta päivää. Lapset saivat rakentaa aikakonetta keskenään toimien ja eri ratkaisuvaihtoehtoja esittäen kasvattajien dokumentoimassa prosessia. Kirjasin ylös reflektiopäiväkirjaani aikakoneen rakentamisen osalta seuraavaa:

Projektia dokumentoimassa huomasin miten hyvin tulee esille lasten vuorovaikutussuhteet ja lasten vahvuudet tai heidän tapansa ratkaista ongelmia. Esimerkiksi nivelmitan aukaiseminen oli uuden opettelua monelle lapselle. Mielenkiintoista itselle kasvattajana oli vain havainnoida lasten toimintaa ja sitä miten lapset lähtevät viemään projektia eteenpäin.

Konkreettisena työvälineenä teematyöskentelyyn käytin **Meillä tutkitaan, vaan ei hutkita -lomaketta** (kuvio 5), johon kirjattiin teematyöskentelyssä ilmenevät ajatukset ja kommentit sekä prosessin kulku. Myös tässä lomakkeessa kirjaamisen tukena käytettiin valokuvausta. Aikakone-teemaa toteutettiin lisäksi aihesadutuksen ja liikunnan keinoin. Lasten osallisuutta tuettiin, niin että esimerkiksi sadutukseen osallistuivat luonnollisesti vain ne, jotka halusivat. Liikunnassa ohjattu tuokio muodostui paljolti lasten toiveiden mukaan.

Meillä tutkitaan, vaan ei hutkita - lomake

The form consists of a series of horizontal lines for writing, enclosed in a rectangular border.

Kuvio 5. Teematyöskentelyn "Meillä tutkitaan, vaan ei hutkita" – lomake.

Lomakkeiden käytöstä keskustelimme toteutusvaiheen aikana ja henkilökunnalta sain palautetta, että valmis lomake alentaa kynnystä lähteä kirjaamaan dokumenttia. Itse koin, että lomake, ilman yläteemoja ehkäisee arvioivaa havainnointia. Lomake koettiin palautteen perusteella toimivaksi ja keskustelimme, miten vaivatonta on tehdä nopeasti erilaisia lomakkeita eri tilanteisiin. Keskustelimme samalla lopputuotoksen, mallinnuksen, sisällöstä ja päädyimme siihen, miten mallinnus voisi toimia ohjeellisena muistin tukena kasvattajille heidän käyttäessään pedagogista dokumentointia.

Osallistuvan havainnoinnin kautta huomasin, kuinka lapset suhtautuivat alun arastelun jälkeen jopa innostuneesti siihen, että aikuinen dokumentoi heidän leikkejään. Esille laitettuihin dokumentteihin lapset suhtautuivat neutraalisti, eivätkä erityisemmin hakeutuneet niitä katsomaan tai keskustelemaan dokumenteista. Huomattavaa kuitenkin oli, että lapset olivat tarkkana siitä, että päiväkodin kaikkien lasten kuvat olivat esillä. Vanhempia osallistettiin pedagogisen dokumentoinnin prosessiin niin, että päiväkodin kevätjuhlassa dokumentit esiteltiin pienryhmissä vanhemmille ja heidän kanssaan keskusteltiin dokumenttien herättämistä ajatuksista. Kehittämistyön ajankohta sattui ajankohtaan, jolloin päiväkodissa teemana olivat kevätjuhlat ja tämä mielestäni toi painetta dokumentoinnin suorittamista kohtaan.

11.3 Tulkinnoista johtopäätöksiin

Kehittämisen toteutusvaiheen lähentyessä loppuaan keskityin **palautteen keräämiseen** henkilökunnalta ja lapsilta sekä **pedagogiseen reflektiokeskusteluun** kasvattajien kesken. Lapsilta keräsin palautteen pienryhmissä. Lapset saivat näyttää esille laitetuista dokumenteista sen, joka oli heille mieluinen tai heitä kiinnostava. Tämän jälkeen luin kirjatun tekstin dokumentista, jonka jälkeen keskustelimme dokumentin herättämistä ajatuksista yhdessä. Tiedustellessani lasten mielipidettä esillä oleviin dokumentteihin, ilmaisi suurin osa lapsista asian olevan hyvä. Yksi lapsista ei vastannut kysymykseen. Kirjasin ylös suorilla lainauksilla lasten kommentit. Sitaateilla erotin tekstistä omat näkemykset lasten kommentteista.

Alla lasten kommentteja.

"Siinä tapahtuu kaikkea."

"Sit muistaa minkälainen se on."

"Hyvältä."

Kirmanen (1999, 194–217) painottaa lasten haastattelussa olevan tärkeää luottamuksen saamisen lapsen ja haastateltavan välille, ja lasten ehdoilla toimiminen haastattelutilanteessa. Kysymysten konkreettisuus, kuvien käyttö ja lasten motivointi haastatteluun on myös olennaista haastattelun onnistumisen kannalta Kirmanen (1999, 194–217) mielestä. Törrönen (1999, 222) tuo esiin lasten osallistuvasta havainnoimisesta sen, miten kuuntelijalta/havainnoijalta vaatii tarkkaavaisuutta, jotta huomaa tarkasti tutkimuksen kannalta olennaiset asiat. Törrönen (1999, 230) esittää, miten havainnoista tulee erottaa omat näkemykset. Kirjoitin havainnointirunkoon suoria havaintoja ja kommentteja ja reflektiopäiväkirjaan kirjasin omat vaikutelmani havainnointitilanteista.

Lasten haastattelun anti jäi suhteellisen pienimuotoiseksi ja koenkin, että minun olisi tullut panostaa lasten motivointiin enemmän haastatteluiden osalta. Kirmanen (1999, 199, 204) kirjoittaa pienten lasten ajattelun konkreettisuudesta ja siitä, miten lasten voi olla vaikea kuvailla omia tunteitaan ja elämyksiään niin vivahteikkaasti. Haastattelijan on lisäksi panostettava lasten motivointiin, jotta lapsi suostuisi haastateltavaksi ja olisi motivoitunut vastaamaan kysymyksiin (Kirmanen 1999, 199, 2014). Mielestäni laajemmin toiminnallisia menetelmiä

käyttämällä, olisin voinut saada syvällisempää tietoa lasten kokemuksesta dokumenttien osalta. Piirtämisen tai leikinomaisuuden liittäminen dokumenttien tarkasteluun olisi esimerkiksi voinut tuoda mukanaan lasten ajatteluun rentoutta, joka olisi hälventänyt painetta toimia aikuisten asettamien ennakkokäsitysten mukaan. Rusasen, Kuuselan, Rintakorven ja Torkin (2014, 42) näkemyksen mukaan kuvataiteellisen toiminnan kautta lapsi voi tuoda kautta näkyviin omia näkemyksiään tapahtumista ja kokemuksistaan.

Pedagogisessa reflektiokeskustelussa keskusteltiin jokaisen kasvattajan kokemuksista ja näkemyksistä tehtyjä dokumentteja kohtaan. Ennen keskustelua jokainen kasvattaja kävi rauhassa tutustumassa dokumentteihin. Keskustelussa tuli ilmi, miten lapset olivat hyvin innostuneita roolileikeistä. Yhteisen keskustelun pohjalta päätimme keskittyä lähitulevaisuudessa roolileikkeihin ja rikastuttaa leikkejä ympäristöä muokkaamalla ja tuomalla lisää välineitä roolileikkeihin. Yhteinen keskustelu johdatti meitä **toiminnan muokkaamiseen dokumentoinnin pohjalta**.

Viimeisellä viikolla tein myös **kasvattajien päätöshaastattelun** (liite 4). Myös tällä kertaa kirjasin omat vastaukseni ennen henkilökunnan haastattelua. Päätöshaastattelussa kysyin esihaastattelun tavoin kasvattajien näkemystä ja heidän henkilökohtaista mielipidettään pedagogisesta dokumentoinnista. Tiedustelin lisäksi pedagogisen dokumentoinnin soveltuvuutta kasvattajien työhön ja kuinka he tulevat tulevaisuudessa käyttämään pedagogista dokumentointia. Päätöshaastattelussa kysyin kasvattajien omaa mieluista dokumentointitapaa ja millaisia lomakepohjia he toivoisivat käytettävän dokumentoinnissa. Haastattelu sisälsi lisäksi kysymyksen, mikä oli dokumentoinnissa ollut kasvattajien kokemuksen mukaan vaikeaa ja heidän mielipidettään reflektiokeskustelun annista. Tiedustelin myös kasvattajien näkemystä siihen, miten lapset ja vanhemmat saataisiin mukaan pedagogisen dokumentoinnin prosessiin tiiviimmin. Lopuksi kysyin kasvattajien kirjaamisen perustelua ja palautetta koskien koko pedagogisen dokumentoinnin kehittämisprosessia.

Haastattelun vastauksia tulkitessa ilmeni, että kasvattajien näkemykset pedagogisesta dokumentoinnista olivat kohtalaisen samanlaiset esihaastatteluun verrattuna. Kysyttäessä kasvattajien henkilökohtaista mielipidettä pedagogista dokumentointia kohtaan, vastauksissa näkyi muutosta tapahtuneen esihaastatteluun verrattuna. Päätöshaastattelussa tuli ilmi, miten kasvattajat olivat kokeneet havainneensa lapsista uusia puolia. Lasten mielenkiinnon kohteet, heidän väliset suhteensa ja kielellinen kehitystasonsa olivat tulleet esille kirkkaammin kehittämistyön kautta. Kasvattajat kokivat vastausten perusteella pedagogisen dokumentoinnin käytön varhaiskasvatustyötä helpottavana, ja mielsivät sille oman perustellun sijansa tulevaisuuden työmenetelmissään.

Kaikki kasvattajat kokivat pedagogisen dokumentoinnin soveltuvan varhaiskasvatuksen arkityöhön erinomaisesti. Yhdessä vastauksessa tuotiin dokumentoinnin sulautuvan päivärytmiin vaivatta. Kysyttäessä kasvattajilta, kuinka he tulevat käyttämään pedagogista dokumentointia tulevaisuudessa, vastasivat he, että tulevat käyttämään dokumentointia tulevaisuudessakin esimerkiksi eri teemojen käsittelyssä ja vasu-keskustelujen tukena.

Kasvattajien mielestä hyvä dokumentointitapa koostuu ennalta suunnittelusta ja dokumentoinnille ajan varaamisesta, sekä kirjaamisen tausta-ajatuksen selventämisestä. Yhdessä vastauksessa tuotiin esiin mahdollisuutta miettiä henkilökunnan kesken mitä dokumentoidaan. Myös Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 110) korostavat suunnitelmallisuuden merkitystä lähdettäessä dokumentoimaan. Omanlaisen ja hyvän dokumentointitavan nähtiin sisältävän myös ajatuksen, että dokumentoinnin kautta tehtyjen havaintojen pohjalta kasvattaja tukee lasten ideoiden toteuttamista. Wallin (2000, 126) tuo esiin miten dokumentointia helpottaa, kun jokainen löytää oman tapansa tehdä dokumentointia.

Vaikeaksi dokumentoinnissa kasvattajat kokivat vuoropuhelun kirjoittamisen ja siinä lapsen näkökulman esiintuomisen vaikeuden, ajan löytäminen dokumentoinnille, nopeasti vaihtuvat tilanteet ja yhteisen päämäärän luomisen dokumentoinnin suhteen. Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 92) näkevät että, lapsen näkökulman huomioiminen voi tapahtua käytännön tasolla antamalla

lapsille vapauden osoittaa heille itselleen merkitykselliset dokumentit. Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 95) korostavat, että dokumentointi vaatii kasvattajilta suunnitelmallisuutta ja kärsivällisyyttä, jossa kaikkien osapuolten näkemys dokumentoinneista on otettava huomioon. Wallin (2000, 125) kirjoittaa myös dokumentoinnin onnistumiselle olevan tärkeää, että havainnoitsija tiedostaa tarkoituksen, tavoitteen ja näkökulman dokumentoinnilleen.

Tiedusteltaessa kasvattajien näkemystä **pedagogisen reflektiokeskustelun** annista toi suurin osa esiin keskustelun vieneen kasvatuksellista toimintaa eteenpäin. Ideoiden vaihto oli yhden vastauksen perusteella keskustelussa ollut tärkeää. Yhdessä vastauksessa koettiin, ettei yhteinen keskustelu antanut liiemmästi mitään pedagogiseen toimintaan.

Päätöshaastattelun vastausten perusteella kasvattajat kokivat hankalaksi lasten ja vanhempien mukaan saamisen pedagogisen dokumentoinnin prosessiin. Yksi vastaaja ehdotti tunnekorttien käyttöä dokumenttien yhteydessä. Toinen kasvattaja ehdotti systemaattisempaa toimintatapaa tuoda esiin dokumentteja asiakkaille ja sitä kautta herättää keskustelua, joka veisi pedagogisen dokumentoinnin prosessia eteenpäin.

Palautteesta tuli esiin, miten kasvattajat kokivat, että kaikilla osallisilla olisi hyvä olla tietoa asiasta ennen dokumentoinnin aloittamista. Kasvattajien vastauksissa ilmeni, miten pulmallista oli miettiä kirjaamiselle perustelua ennen kirjaamista. Reflektiopäiväkirjaan olen pohtinut kirjaamisesta seuraavaa.

”Kyllähän mie tiedostan, että tässä vasta harjoitellaan itse kirjaamista ja selkeästi se perustelu kirjaamiselle on vielä opettelu alla meillä kaikilla. Mutta näinkin lyhyessä ajassa on saanut huomata, että kaiken uuden ei tarvitse olla vaikea ottaa työhön mukaan.”

Kehittämistyön toteutusvaiheen päättyessä olen kirjannut tunnelmiani reflektiopäiväkirjaan seuraavasti.

”Itsellä ollut ihan huippufiilis tämän jutun suhteen. Vitsi, että on ollut hieno homma, kun otin tämän opparin aiheeksi. Pääsin käytännössä harjoittelemaan työmenetelmää, joka pitäisi elokuussa ottaa omaksi ja nyt olen saanut kokea miten näin sujuvalla ja helpolla tavalla voi rikastuttaa omaa työtään monella osa-alueella.”

12 Kehittämistyön tuotos ja analyysi

12.1 Tuotoksena mallinnus

Salosen (2012, 26) mukaan kehittämistoiminnan tuloksena muodostuu tuotos, joka voi olla palvelu, tuote, opas, malli, toimintatapa tai uudistettu innovaatio aikaisemmasta tuotoksesta. Oman opinnäytetyöni tuotos oli toimintatavan mallinnus, jota voidaan käyttää päiväkodissa arvioitaessa pedagogisen dokumentoinnin toteutusta. Tuotos **Hulivilin hyvät käytänteet pedagogiselle dokumentoinnille**-mallinnus (kuvio 6) toimii pedagogisen dokumentoinnin tukena ohjeellisen muistilistana.

HULIVILIN HYVÄT KÄYTÄNTEET PEDAGOGISELLE DOKUMENTOINNILLE		
Kysymysten avulla kartoitat pedagogisen dokumentoinnin prosessissa lapsen osallisuuden ilmentymistä.		
SUUNNITELMAVAIHE	DOKUMENTOINTIVAIHE	TULKINTAVAIHE
-Mikä on dokumentoinnin tavoite?	-Ovatko lapset saaneet dokumentoida?	-Onko dokumentteja tarkasteltu kaikkien näkökulmasta?
-Mitä dokumentoinnilla halutaan selvittää?	-Ovatko lapset suostuneet vapaaehtoisesti dokumentointiin?	-lapsen
-Millä tavalla/millä välineillä dokumentoimalla saadaan laaja näkemys aiheesta?	-Ovatko lapset saaneet osallistua dokumenttien valintaan?	-vanhemman
-Ovatko lapset mukana suunnittelemassa dokumentointia?		-kasvattajan
-Millä aikataululla dokumentoidaan?		-Onko varattu aikaa yhteiselle keskustelulle tehdä tulkintoja dokumenteista?
-Mikä on työjärjestys dokumentointiin?		-Kuka kirjaa ja mihin kirjataan yhteinen tulkinta dokumenteista?
		-Kuinka toimintaa muutetaan yhteisen keskustelun pohjalta?
		-Välittykö dokumenteista myönteinen näkemys lapsesta?
		-Saavutettiin dokumentoinnin tavoite?

Kuvio 6. Mallinnus **Hulivilin hyvät käytänteet pedagogiselle dokumentoinnille**

Varhaiskasvatuksessa arjen hetket voivat olla työntäyteisiä ja siksi mallinnuspohjan tuli olla selkeässä ja tiiviissä muodossa. **Hulivilin hyvät käytänteet pedagogiselle dokumentoinnille** -mallinnuspohja sisältää

kysymyksiä, jotka toimivat avaajina pohdittaessa osallisuuden huomioimista pedagogista dokumentointia käytettäessä.

Kehittämistyön tuotoksen myötä kehittämistyön prosessin arvo on nähdäkseni mallinnusta suuremmassa arvossa. Käytännön tason kokemuksella työyhteisömme sai mahdollisuuden syventyä varhaiskasvatustyönsä kehittämiseen. Tästä käytännön kokemuksesta syntynyt hyöty ei välttämättä välity pelkän tuotoksen tarkastelun kautta ulkopuoliselle taholle. Henkilöstön kanssa käydyissä keskusteluissa korostui, miten prosessin arkisen työn tasolla ilmenevä kokemus pedagogisesta dokumentoinnista oli heille arvokas sisäistäessä uutta työmenetelmää.

12.2 Kehittämistyön menetelmien arviointia

Kehittämistyön toteutusjakson päätyttyä palasin arviointivaiheeseen kesän tauon jälkeen. Kehittämistyön lopullisessa arvioinnissa tarkastellaan kehittämistyötä sille asetettuja tavoitteita vasten kerätyn aineiston perusteella. Tulosten perusteella voidaan tehdä päätelmiä kehittämisen vaikutuksista ja sen etenemisestä. Jotta arviointi oli luotettavaa, tulee kehittämistyön tavoitteet ja prosessin tulokset tunnistaa ja dokumentoida tarkasti. Arvioinnissa voidaan tarkastella suunnitelmaa, tavoitteiden loogisuutta ja niiden saavuttamista, kehittämistyössä käytettyjä menetelmiä, toteutuksen systemaattisuutta ja vuorovaikutusta sekä sitoutumista. Arvioinnin kriteereinä kehittämistyölle voi olla tuloksen hyödyllisyys, soveltavuus muihin yhteyksiin, merkittävyys ja toistettavuus. (Ojasalo ym. 2014, 47.) Tässä kappaleessa keskityn tarkastelemaan menetelmien soveltuvuutta kehittämistyölle asetettuja tavoitteita vasten ja avaan omaa työskentelyäni arvioinnin osalta.

Opinnäytetyöni painottuessa kehittämistyön puolelle, tuli minun tehdä arviointia kehittämistehtävästä koko prosessin ajan. Kehittämistyön eri vaiheissa kirjoitin arviointia kehittämistyöstä palaten aina ensin kehittämistyön tavoitteeseen. Peilaamalla toimintaa tavoitteita vasten kykenin paremmin hahmottamaan kehittämistyön toimivuutta ja tarvittavia muutoksia. Käyttämällä useita eri menetelmiä arvioinnin tukena (reflektiopäiväkirja, osallistuva havainnointi ja

haastattelut), kykenin paremmin ohjaamaan kehittämistyötä ja varmistamaan samalla, että kehittämistyölle asetetut tavoitteet saavutettiin.

Kehittämistyöhön painottuvassa opinnäytetyössäni yhtenä tavoitteena oli kehittää päiväkodille käytännön työkaluja dokumentointiin. Benchmarking-kysely toi esiin, miten oikeanlaiset välineet helpottavat pedagogisen dokumentoinnin prosessia. Päiväkodille hankittiin tablet-tietokone dokumentointia helpottamaan ja yhdessä kehitetyt lomakkeet koettiin haastattelujen ja keskustelujen perusteella toimiviksi.

Arvioidessani esi- ja päätöshaastattelun arvoa kehittämistyön tavoitteita vasten, voin nähdä niiden tuovan esiin muutoksen kasvattajien näkemyksissä ja kokemuksesta pedagogista dokumentointia kohtaan. Haastattelujen kautta ilmeni, ei ainoastaan se, että muuttuiko kasvattajien näkemys ja kokemus dokumentoinnista prosessin kuluessa, vaan lisäksi sillä saatiin kasvattajien tietoisuus ja ymmärrys aiheesta lisääntymään heidän avatessaan omat ajatuksensa aiheesta. Päätöshaastattelusta tuli esiin, miten kasvattajien näkemys lapsista avautui syvemmin dokumentoinnin kautta ja kasvattajat ilmoittivat, että tulevat käyttämään pedagogista dokumentointia myös tulevaisuudessa työssään. Myös Huovinen ja Rovio (2010, 110) tuovat esiin, miten haastattelun kautta osallistujien kokemuksissa ja näkemyksissä kokema mahdollinen muutos voidaan saada näkyviin.

Osallistuvan havainnoinnin kautta näin, miten aikuiset dokumentoivat aktiivisesti lasten toimintaa ja oma-aloitteisesti herättivät keskustelua tekemistään havainnoista. Dokumentit toimivat osittain kasvattajien pedagogisen toiminnan suunnittelun pohjana. Reflektiopäiväkirjaan olen pohtinut asiaa alla olevasti.

”Nyt jälkikäteen mietittynä, niin prosessi lähti ensin liikkeelle tekniikan opettelusta ja sitten sitä mielessä reflektointiin. Osa meistä laajensi teematyöskentelyyn pedagogista dokumentointia. Lopuksi yhteisesti keskusteltiin dokumenteista ja sitten sen pohjalta kehitettiin pienellä mittakaavalla arjen pedagogista toimintaa.”

Kasvattajien yhteinen keskustelu dokumenteista oli mielenkiintoinen ja se antoi prosessille syvempää merkitystä. Havainnoit dokumenteista olivat kasvattajilla

yhteneväiset ja dokumentointiprosessin edistämistapa syntyi yhteisen ajatuksen pohjalta. Keskustelussa oli aistittavissa myönteinen pohjavire ja kaikki olivat halukkaita muokkaamaan omaa pedagogista toimintaansa dokumenttien pohjalta. Reflektiopäiväkirjaan olen kirjannut seuraavanlaisia ajatuksia keskustelusta.

”Itse mietin, että vaikka ne käytännön muutokset eivät reflektion pohjalta ole isoja ja suuria, niin lapsen elämä on niissä pienissä arjen hetkissä. Ja tuon keskustelun kautta me kasvattajat huomioitiin heidän mielenkiinnon kohteensa ja lähdettiin tuomaan siihen joitain uutta. Uusihan ei välttämättä tarvitse olla jotain kallista ja hienoa. Se voi olla myös tyhjä, pahvinen kaurapuuroasia.”

Wallinin (2000, 127) mielestä dokumentit voidaan nähdä muistijälkinä, jolloin kasvattajan näkökulmasta dokumentit avaavat polun esimerkiksi lapsen tapaan ymmärtää ympäröivää todellisuutta ja kuinka kasvattaja voi vastata lapsen tarpeisiin hänen oppimisprosessissaan. Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 106) muistuttavat kasvattajan näkökulman dokumenteista edustavan vain heidän näkemystään. Kasvattajilta dokumenttien tulkitseminen vaatii laajaa ammatillista osaamista, jossa painottuvat tietämys lapsen kehityksestä, oppimisesta, hyvinvoinnista ja opetusmetodeista. Kasvattajien tulisikin dokumenttien tulkintavaiheessa rakentaa silta teorian ja käytännön pedagogisen toiminnan välille. (Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen 2017, 106.)

13 Pohdinta

13.1 Kehittämistyöprosessin arviointia

Opetushallitus (2016) laati uuden Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet Varhaiskasvatustalain (580/2015) pohjalta ja tämä toimi alulle panijana kehittämistyöhön painottuvassa opinnäytetyössäni. Halusimme päiväkodissa hyödyntää koulutukseni ja yhteiskunnallisen tilanteen synnyttämää tarvetta kehittää ammatillista osaamista ja vuoden 2017 alusta kehittämistyöprosessi päätettiin käynnistää.

Opinnäytetyössäni sovelsin toimintatutkimuksellista otetta kehittämistyöhön ja koenkin, että tämä toiminnallinen tutkimustapa soveltui omaan opinnäytetyöhöni erinomaisesti. Katsellessani kehittämistyön prosessia taaksepäin tiedostan, miten prosessista piirtyy esiin toimintatutkimuksen keskeiset piirteet; reflektiivisyys, käytännön läheisyys ja yhteisöllisyys (Heikkinen 2001, 175–180). Reflektiivisyys näyttäytyi läpi kehittämistyöprosessin reflektiopäiväkirjan kautta. Reflektiopäiväkirjaan kirjasin ajatukseni teoratiedon ja todellisuuden kosketuksesta toisiinsa. Käytännön läheisyys oli hyvin konkreettista. Kehittämistyöni sijoittui todelliseen työympäristöön, johon minä osallistuin itsekkin aktiivisena jäsenenä. Yhteisöllisyys ilmeni kehittämistyössä vuorovaikutuksellisenä keskusteluna, johon kaikilla työyhteisön jäsenillä oli täysivaltainen osallistumisoikeus. Oman työskentelyni tavoitteena oli omalta osalta edistää tasa-arvoista työskentelytapaa kehittämistyöprosessissa.

Alun tiivis tietoperustaan perehtyminen oli mielestäni aluksi pimeässä hapuilua, mutta ohjauksellisen tuen avulla käsitteet alkoivat hahmottua selkeämmin esiin. Perehtymiseni tietoperustaan oli näkemykseni mukaan palkitsevaa, viimeistään toteutusvaiheessa, kun syvä perustieto aiheesta piti kehittämistyön suunnan oikeassa kurssissa kehittämisen käytännön jaksolla. Kehittämistyön systemaattisuutta tuki nähdäkseni oma innostunut asenne, työyhteisömme sitoutuneisuus kehittämiskohteeseen, dialogiin perustuva vuorovaikutustapa kaikkien osallistujien kesken ja perustieto pedagogisesta dokumentoinnista.

Suunnitelmavaiheessa pohdin, tuleeko kehittämistyön idea todelliseen ja yrityksen toimintaa kehittävään tarpeeseen. Viimeistään arviointivaiheessa näin, miten merkityksellinen kehittämistyön aihe on ollut päiväkodille, kuten myös ammatillisen kehittymisen kannalta. Aiheen ajankohtaisuus on noussut esiin muun muassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kautta (OPH 2016).

Elävä todellisuus pitää sisällään aina yllätyksellisen momentin ja niin kävi myös nyt, kun jouduin luopumaan välihaastatteluista toteutusvaiheessa, mutta koska tiedostin mikä oli oleellisinta kehittämistyössä, saatoimme työyhteisön kanssa yhdessä prosessin päätökseen. Ajankohta kehittämistyölle olisi voinut olla parempi kevätjuhlien valmistelun osuessa kehittämistyön kanssa samalle

ajanjaksolle, mutta pyrin muokkaamaan omaa toimintaa vallitsevaan ympäristöön soveltuvaksi. Teemahaastattelun kysymysten laatiminen oli myös oma haasteensa ja muokkasinkin kysymyksiä uudelleen loppuhaastatteluun.

Toteutusvaiheessa arvioin havainnoinnin ja keskustelujen kautta välineiden toimivuutta. Arvioin myös saavutetaanko opinnäytetyöni tiedonhankintamenetelmillä kehittämistyölle asetettuja tavoitteita. Koen, että välineet soveltuivat hyvin käyttötarkoitukseensa ja saavutin niiden avulla riittävästi tietoa kehittämistyön tavoitteiden saavuttamiseksi. Osallistuva havainnointi osoitti minulle, miten se ei todellakaan estä havainnoijaa osallistumasta, päinvastoin havainnoijan tulee ymmärtää olevansa yksi subjekti havainnoitavassa todellisuudessa. Haastattelut palvelivat niin kasvattajien ammatillisen kehittymisen reflektiona, joka sai myös haastateltavat tiedostamaan oman oppimisensa ja toi esille, miten opinnäytetyön tavoite ammatillisen kehittymisen osalta saavutettiin. Ojasalo ym. (2014, 48) muistuttavat, miten kehittämistyön arvioinnissa on huomioitava myös siitä aiheutuneet kustannukset. Kehittämistyöstä aiheutui välineistön hankintaan liittyviä kustannuksia, mutta koska työmenetelmä jäi päiväkodin arkeen kehittämistyöprosessin jälkeenkin, oli niiden hankinta tarpeellinen.

13.2 Tavoitteiden tuloksellisuuden ja tuotoksen merkityksen arviointia

Opinnäytetyöni tavoitteena oli hyvien käytänteiden löytäminen päiväkodissa toteutettavalle pedagogiselle dokumentoinnille ja käytännön työkalujen kehittäminen kokeilukäyttöön. Tavoitteena oli myös ohjeellisen mallinnuksen valmistaminen päiväkodin käyttöön pedagogista dokumentointia käytettäessä. Kivipelto (2008, 35) kirjoittaa kehittämisen kriittisestä vaikuttavuudesta, joka näyttäytyy kaksitasoisesti, joko osallisten tietoisuuden lisääntymisenä ja/tai toimintavalmiuksien kehittymisenä. Kehittämisen myötä syntynyt tieto tuo osallisille mukanaan uusia näkökulmia ja välineitä tarkastella asioita eri tavalla (Kivipelto 2008, 35).

Kehittämistyön aikana työyhteisömme sai tilaisuuden vahvistaa tietämystään pedagogisesta dokumentoinnista työmenetelmänä käytännön kautta

kokeilemalla ja refleктоimalla työyhteisöömme parhaiten soveltuvaa dokumentointitapaa. Työmenetelmän harjoittelun kautta henkilökunnan kynnys pedagogista dokumentointia kohtaan madaltui niin, että he kokivat voivansa jatkossa käyttää kyseistä menetelmää luontevana osana varhaiskasvatustyötään. Työyhteisön käyttöön jäivät kehitetyt lomakepohjat dokumentointia varten ja asenne, että dokumentointilomakkeita on suhteellisen helppo muokata eri havainnointilanteisiin soveltuviksi. Lopullisena tuotoksena valmistunut mallinnus jäi päiväkodin käyttöön varmistamaan pedagogisen dokumentoinnin käyttäminen lasten osallisuutta tukevalla tavalla. Haastattelujen, osallistuvan havainnoinnin ja reflektiopäiväkirjan aineiston perusteella kehittämistoiminta oli tuloksellista käytännön työkalujen ja hyvien käytänteiden löytämisen osalta.

Välillisenä tavoitteenani opinnäytetyössäni oli lasten osallisuuden kasvattaminen pedagogisen dokumentoinnin keinoin. Leinonen (2010, 23) avaa Shierin (2001) osallisuuden tasomallissa (katso sivu 14) kolmannella tasolla toteutuvan lapsen kuuntelemisen ja aikuisen rakentavan pedagogista toimintaa lapsen mielenkiinnosta käsin (Shier 2001, Leinosen 2010, 23 mukaan). Leinosen (2010, 23) mukaan Shierin, (2001) osallisuuden tasot ovat toteutuneet kehittämistyön aikana pedagogista dokumentointia käytettäessä vähintään kolmannella ja osittain myös neljännellä tasolla. Lapsia kuunneltiin ja heidän mielenkiinnon kohteitaan havainnointiin ja niistä keskusteltiin kasvattajien kesken. Lasten mielenkiinnon kohteista käsin heille suunniteltiin pedagogista toimintaa, jonka sisältöön he saivat myös itse vaikuttaa.

Pedagogisen dokumentoinnin tavoitteista (Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen 2017,10) koen toteutuneen demokratian edistämisen sekä lasten osallisuuden vahvistamisen. Dokumenttien avulla niin lapset, kuin aikuiset kykenivät näkemään, että jokaisen lapsen kokemus välittyy kuvien ja kirjoitetun tekstin muodossa.

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli tarkastella varhaiskasvattajien kokemuksia pedagogisen dokumentoinnin käytöstä toteutusvaiheen osalta ja sen mahdollisia vaikutuksia omaan työskentelyyn. Ojala nimeää (2009, 27–29) reflektiivisen

kehittämisen tunnusmerkeiksi kasvattajan lisääntyneen tietoisuuden omasta toiminnastaan, joka näyttäytyy ajattelun ja toiminnan tasolla. Haastattelujen ja keskustelujen tulosten pohjalta kasvattajien kokemukset ja mahdolliset muutokset omassa ajattelussa ja toiminnassa tulevat esiin käytettäessä pedagogista dokumentointia varhaiskasvatustyössä. Kasvattajat kokivat saaneensa pedagogisen dokumentoinnin prosessista erilaisia näkökulmia ammatilliseen ajatteluunsa ja käytännön työskentelyynsä uusia työvälineitä. Pedagogisen dokumentoinnin laajentaminen koskettamaan vanhempia osallistavammaksi jäi kehittämistyössä suppeaksi, mutta se ei toisaalta sisältynyt varsinaisiin tavoitteisiinkaan.

Oman opinnäytetyöni tuotos oli toimintatavan mallinnus, jota voidaan käyttää työyhteisössä arvioitaessa pedagogisen dokumentoinnin toteutusta. Tuotos tulee palvelemaan työyhteisöä arvioitaessa lapsen osallisuuden toteutumista pedagogista dokumentointia käytettäessä. Tuotoksen arviointi henkilökunnan osalta ei ole mukana tässä opinnäytetyön raportissa, koska mallinnus valmistui arviointivaiheessa tiedonhankintamenetelmien tuottaman aineiston ja tietoperustan tiedon pohjalta. Tuotoksen merkittävyys näyttäytyy päiväkodin tulevassa arjen varhaiskasvatustyössä.

Arvioidessani tuotoksen merkittävyyttä työyhteisölle, näen tuotosta synnyttäneen prosessin yhtä tärkeässä arvossa. Kehittämisprosessin kautta saavutettu työn kehittämisen kokemus oli varhaiskasvatustyötä rikastuttava ja **Hulivilin hyvät käytänteet pedagogiselle dokumentoinnille** -mallinnus on tiivistetty versio tästä kokemuksesta.

13.3 Kehittämistyön eettisyys ja luotettavuus

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2003, 26–27) painottavat eettisyyden huomioinnissa olevan tärkeää:

- tutkimuksen osallistuvien henkilöiden anonymiteetin takaaminen
- luottamuksellisuuden toteutuminen
- vapaaehtoisuuteen perustuvan suostumuksen varmistaminen osallistuessa tutkimukseen ja

- kaikinensa humanin sekä kunnioittavan kohtelun huomioiminen ihmisiin kohdistuvassa tutkimustyössä. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2003, 26–27.)

Ruoppila (1999, 26) painottaa lasten tutkimisen eettisissä kysymyksissä sitä, miten eettiset kysymykset otetaan tarkasteluun koko tutkimusprosessin ajan, tutkimuskysymyksen asettamisesta tulosten julkaisuun ja raportointiin asti. Ruoppila (1999, 26) kirjoittaa tutkijalle olevan tärkeää tutkimuskohteen ja hänen intimitteetinsä kunnioittaminen.

Eettisyyden periaatetta pyrin noudattamaan opinnäytetyössäni tiedottamalla ja kysymällä avoimesti päiväkodin henkilökunnalta ja asiakkailta (vanhemmat ja lapset) suostumusta aineiston keräämiseen opinnäytetyötäni varten. Anonymiteettia varmistin käsittelemällä aineistoa ilman viittauksia henkilötietoihin. Vapaaehtoisuuden ja kunnioituksen periaate korostui kokemukseni mukaan vahvasti. Lasten ollessa kyseessä he tulivat dokumenttien käsittelyyn vapaaehtoisesti ja saivat halutessaan ilmaista mielipiteensä omasta kokemuksestaan. Dokumentoidessa lasten leikkejä tuli ensin varmistaa lasten suostumus. Pääsääntöisesti lapset kokivat kasvattajan dokumentoinnin hyvin positiivisena asiana, koska he saivat samalla aikuisen huomion osakseen. Aikusten kanssa keskustellessa oli minun ensin varmistettava, että tilanne oli otollinen keskustelulle ja kunnioitettava toimintaympäristön luomia vaatimuksia niin, että kasvattajat saivat keskittyä omaan arjen työskentelyynsä.

Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 50) nostavat esiin eettisyyden periaatteen käytettäessä pedagogista dokumentointia. Työyhteisön on hyvä sisällyttää toimintaansa arvokeskustelun ennen pedagogisen dokumentoinnin käyttöä. Arvokeskustelussa tulisi käydä läpi dokumentoinnin periaatteet; lupien saamiseen lapsilta ja huoltajilta, kasvattajan rooliin lapsia dokumentoidessa sekä näkemykseen lapsesta ja dokumentointitilanteesta. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 50.) Opinnäytetyöni toteutusvaiheessa työyhteisössämme heräsi keskustelua dokumentoinnin eettisyydestä. Pohdimme, miten kasvattajan tulee varmistaa lasten suostumus dokumentointiin niin, ettei hän dokumentointia käyttäessään astu lapsen yksityisalueelle. Keskustelimme lisäksi dokumenttien totuudenmukaisuudesta, jolloin huomioimimme, että dokumentit välittävät aina

subjektiivista tietoa todellisuudesta. Rintakorven ja Vihmari-Henttosen (2017, 51) mukaan dokumentit käsittävät aina tulkinnallista tietoa erityisesti, jos niiden tulkinta on ainoastaan aikuisjohtoista.

Munter ja Siren–Tiusanen (1999, 181–182) kirjoittavat päivähoiton osallistuvasta kvalitatiivisesta tutkimuksesta. Munterin ja Siren–Tiusasen (1999, 181) näkemyksen mukaan tutkijan on päästävä sisälle tutkittavien yhteisöön ja ansaittava sen luottamus. Luottamuksen saaminen vaatii tasavertaista, luottamuksellista ja avoimuuteen perustuvaa keskustelua tutkijan ja tutkittavien välillä. Vuoropuhelun avoimuus voi nousta yhdeksi tutkimuksen suurista eettisistä kysymyksistä osallistuvassa kvalitatiivisessa tutkimuksessa ja se vaatii jatkuvaa prosessointia. (Munter ja Siren–Tiusanen 1999, 181–182.)

Yhteistyöni opinnäytetyöni kohderyhmän kanssa pohjautui kunnioitukseen ja vapaaehtoisuuteen opinnäytetyöni kaikissa vaiheissa. Omalta osaltani sisälle pääseminen tutkittavaan yhteisöön sujui hyvin, koska edustin samalla toisena yrittäjänä tutkimuskohdetta. Oma kaksoisroolini, opinnäytetyön tekijä ja yrittäjä, aiheutti luonnollisesti runsasta pohdintaa reflektiopäiväkirjaan. Kultalahti, Jokelainen, Tensing ja Soini, (2005, 50) tuovat esiin toimintatutkimuksessa ilmeneviä eettisiä kysymyksiä tutkijan roolin kautta. Kultalahti ym. (2005) mukaan tutkijan olisi varmistettava, että haastattelu antaa tarvittavaa aineistoa tutkimukselle, mutta tutkijan on hyväksyttävä myös tutkittavan vaikeneminen, jos omien kokemusten jakaminen vaikuttaa liian vaikealta. Tutkittavan hiljaisuuden hyväksyminen edellyttää tutkijalta herkkävaistoisuutta ja empaattisuutta.

Arvioidessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tulee kiinnittää huomioita tutkijan huolelliseen kuvaukseen tutkimusprosessista. Lukijalle tulee välittää selvä kuvaus kohderyhmästä, tutkimuksen ympäristöolosuhteista, virhetulkinnan mahdollisuudet ja tutkijan oma itsearviointi tutkimuksen tapahtumista. (Hirsjärvi ym. 2003, 214.)

Munter ja Siren–Tiusanen (1999, 191) kirjoittavat luotettavuuden varmentamisesta osallistuvien laadullisten opinnäytetöiden osalta. Munter ja Siren-Tiusasen (1999, 191) mukaan tutkijan tulee tarkkaan miettiä omaa

vaikutustaan tutkittavaan ilmiöön ja huomioida, että arjen käytäntöihin osallistuminen voi tuoda mukanaan vuorovaikutukseen liittyviä jännitteitä tai ristiriitoja. Tutkimuspäiväkirjan pitäminen voi vapauttaa raskaiden näkökulmien taakasta tuoden etäisyyttä asioihin. Luotettavuutta lisää tutkijan omien ennakkokäsitysten, arvojen ja asenteen tiedostaminen suhteessa tutkimuskohteeseen. (Munter ja Siren–Tiusanen 1999, 191.)

Opinnäytetyöni luotettavuutta pyrin edistämään tutkimuspäiväkirjan aktiivisella käytöllä. Omat ennakkoasenteeni ja käsitykseni tutkimusaiheesta kirjasin ylös koko tutkimusprosessin ajan. Opinnäytetyöni prosessiin pyrin tietoisesti avaamaan oman kaksinaisen roolini, työntekijä ja kehittämistyöhön osallistuva opiskelija, vaikutusta kehittämistyön prosessiin. Tavoitteenani oli toimia avoimella ja yhteistoiminnallisella tavalla, ottaen kaikki osapuolet tasavertaisina mukaan prosessiin. Avointa ja dialogiin perustuvaa lähestymistapaa vahvistin kysymällä työyhteisön jäseniltä mielipiteitä, sen sijaan, että olisin tuonut esiin pelkästään omia ajatuksiani. Havaitsin, miten kehittämistyön luotettavuuden saavuttamiseksi, kehittämisen ohjaajan on omalta osaltaan varmistettava, että kaikki osalliset ovat tietoisia kehittämisen sisällöstä ja tavoitteista. Rovion ym. (2010, 134) mukaan toimintatutkimusta ohjatesa on tutkijan otettava lopullinen vastuu siitä, että tutkimus vastaa sille asetettuja tavoitteita.

13.4 Oma ammatillinen kasvu ja oppimiskokemukset

Opinnäytetyöni on ollut minulle jälleen yksi väylä vahvistaa omaa ammatillista osaamistani sosionomina. Kehittämistyön prosessi on vahvistanut käytännön kautta sosionomin ammatissa edellytettäviä valmiuksia. Kunnioituksen, avoimuuden, osallistamisen ja yhteisöllisyyden edistäminen ovat periaatteita, joiden opin kantavan eteenpäin kehittämistöitä ohjatesa. Prosessin ohjaamista edesauttaa lisäksi reflektiivisyys ja dialogisuus. Näin tapahtui myös omassa kehittämistyön prosessissani. Asioiden auki kirjaaminen ja keskusteleminen olivat kannattelevia tekijöitä kehittämistyössä.

Opinnäytetyön tekeminen yksin sai minut alussa tuntemaan epävarmuutta, mutta ohjauksellinen tuki koulun puolelta auttoi tutkimuksellisten karikkojen

selvittämisessä. Jälkikäteen mietittynä parityö olisi tuonut luonnollisesti laajalaisemman näkemyksen aiheen käsittelyyn, mutta koska oma kasvun paikkani on mielestäni ollut ohjaajuuden vahvistaminen, oli opinnäytetyö yksin tehtynä ohjaajuuttani edistävä.

Varhaiskasvatuksessa toimivan sosionomin vahvuuksiin lukeutuu kuunteleminen, keskusteleminen vastavuoroisesti ja asiakkaan osallisuuden edistäminen välittävällä ja sensitiivisellä asenteella. Kyseisiä vahvuuksia sain harjoittaa syvällisesti kehittämistyössä, koska pedagoginen dokumentointi perustuu kuunteluun, havainnointiin ja yhteiseen reflektioon kaikkien osallisten välillä. Kehittämistyön kautta olenkin saanut syventyä perusteellisesti pedagogiseen dokumentointiin ja olla osallisena kehittämässä päiväkodin ammatillista osaamista nykyhetkeen ja lain vaatimalle tasolle. Uskoakseni oma innostuneisuuteni aihetta kohtaan on vahvistanut sitoutumistani prosessin läpivientiin.

Pedagoginen dokumentointi oli työmenetelmänä minulle uusi ja kehittämistyön osoittaessa sen hyödyllisyyden ja soveltuvuuden varhaiskasvatukseen, tunnen pelkästään kiitollisuutta tätä kokemusta kohtaan. Ylpeyttä ja kiitollisuutta tuntien koen päiväkodin hyötynneen kehittämistyön prosessista, mutta ilman kaikkien osapuolten sitoutumista se ei olisi ollut mahdollista, joten suuri kiitos tästä kasvattavasta kokemuksesta kuuluu kaikille kehittämistyöhön osallistuneille. Kehittämistyön tuotoksen kautta opin tiivistämään asiakokonaisuuksia selkeään ja ymmärrettävään muotoon.

13.5 Jatkokehittämisideat

Pedagogista dokumentointia tehtäessä tulisi aina miettiä näkökulma mistä dokumentointia tehdään ja tulkitaan Rintakorven ja Vihmari-Henttosen (2017, 80, 93, 96) mukaan. Kokemukseni mukaan pedagoginen dokumentointi soveltuisi sosiaalialan kaikille asiakasryhmille, jos tavoitteena on asiakkaan osallisuuden edistäminen. Pedagogista dokumentointia voisi esimerkiksi käyttää niin varhaiskasvatuksessa kuin ikääntyneiden palveluissa palveluympäristön rakenteiden auki avaamiseen. Kehittämistehtävänä voisi tällöin olla esimerkiksi

se, miten päiväkotiki tai tehostetun palveluasumisen yksikkö tukee asiakkaidensa osallisuutta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH 2016, 16) varhaiskasvatuksen yhdeksi tavoitteeksi määritellään lapsen osallisuuden tukeminen ja yhteistyön tekeminen vanhempien kanssa lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseksi. Pedagoginen dokumentointi sopisi nähdäkseni tätä tarkoitusta palvelemaan mainiosti. Vanhempien ja lasten osallistaminen pedagogista dokumentointia käytettäessä luontuisi mielestäni jatkotutkimusideaksi erinomaisesti. Kehittämisideana voisi tällöin olla lasten tukeminen dokumentoijina ja vanhempien liittäminen osaksi dokumenttien tulkintaprosessia.

Lähteet

- Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) "siinä tutkija, missä tekijä". Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: ATENA KUSTANNUS, 11-25.
- Alasuutari, M., Markström, A-M. & Vallberg-Roth, A-C. 2014. Assessment and documentation in Early Childhood Education. Abingdon: Routledge.
- Alasuutari, M. 2015. Documenting napping: The agentic force of documents and human action. *Children and Society* 29 (3), 219–230.
- Alasuutari, P. 2001. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki : GAUDEAMUS.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. 1999. Beyond quality in early childhood education and care: postmodern perspectives London: Falmer Press.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. 2013. Beyond Quality in Early Childhood Education and Care. Languages and evaluation. Abingdon: Routledge.
- Dahlberg, G. & Moss, P. 2008. Beyond Quality in Early Childhood Education and Care. Languages and evaluation. *New Zealand Journal of teacher`s work.* 5 (1), 3-12.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–42.
- Hakkola, K. & Virsu, M. 2000. Entäs jos... Laulava puu ja muita tarinoita teematyöskentelystä. Tampere: Tammi.
- Heikkinen, H.L.T. 2001. Toimintatutkimus- toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 170–184.
- Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2010. Toimintatutkimuksen käytäntö. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.). Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 77-93.
- Heinimaa, E. 2011. Reggio Emilia- pedagogiikka. Teoksessa Paalasmaa, J. (toim.). Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: PS-kustannus, 277–281.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huovinen, T. & Rovio, E. 2010. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.). Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 94–113.
- Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmässä. Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: VASTAPAINO, 30–52.
- Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget`n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. ja Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus, 158–183.

- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A, R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: VASTAPAINO, 149–165.
- Joensuun kaupunki. 2014. Päivähoitopalvelut. Joensuun kaupunki. <http://www.joensuu.fi/paivahoitopalvelut> 24.3.2017.
- Joensuun kaupunki. 2016. Yksityinen päivähoito. Joensuun kaupunki. <http://www.joensuu.fi/yksityinen-paivahoito> 24.3.2017
- Joensuun kaupunki. 2017. Yksityiset päiväkodit. Joensuun kaupunki. <http://www.joensuu.fi/yksityiset-paivakodit> 24.3.2017.
- Karlsson, L. & Stenius, T. 2005. Yhdessä lasten kanssa –seikkailu osallisuuteen. Mannerheimin Lastensuojeluliiton julkaisu. Miktor: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. https://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Stenius_Karlsson_Yhdessalastenkanssa.pdf 20.2.2017.
- Keskinen, R. & Lounassalo, J. 2011. Pedagoginen dokumentointi. Leppoisa osallisuuden mahdollistaja. Teoksessa Mäkitalo, A-R., Nevanen, S., Ojala, M., Tast, S., Venninen, T & Vilpas, B. (toim.) Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Waris-instituutin julkaisusarja nro 26, 199–218. http://www.aikuissosiaalityo.fi/files/1373/Loytoretkella_osallisuuteen_kehittamista_ja_tutkimista_paivakodin_arjessa_II.pdf 20.2.2017
- Kinos, J. 2002. Kohti lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen teoriaa. Kasvatus 33 (2), 119–132.
- Kirmanen, T. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena –kokemuksia lasten pelkoja tutkimuksesta. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.). Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: ATENA kustannus, 194–217.
- Kivipelto, M. 2008. Osallistava ja valtaistava arviointi. Johdatus periaatteisiin ja käytäntöihin. Stakesin työpapereita 2008: 7. Helsinki: Stakes. <http://www.stakes.fi/verkkojulkaisut/tyopaperit/T17-2008-VERKKO.pdf> 2.9.2017.
- Kultalahti, L., Jokelainen, T., Tensing, M. & Soini, H. 2005. Osallistumisen ja vetäytymisen dynamiikkaa – tutkijan vaihtelevat roolit laadullisessa toimintatutkimuksessa. Kasvatus 36 (1), 44–51. <http://elektra.helsinki.fi.tietopalvelu.karelia.fi/se/k/0022-927-x/36/1/osallist.pdf> 2.9.2017.
- Kupila, P. 2004. Arviointi yhteisöllisenä toimintana. Teoksessa Kupila, P. (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki:TAMMI, 113-124.
- Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.
- Leinonen, J. 2016. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsen, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.). Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 16–40.
- Leinonen, M., Otonkorpi-Lehtoranta, K., Ylöstalo, H. ja Heiskanen, T. 2012. Feministinen toimintatutkimus ja tutkijan rooli. Naistutkimus 25 (4), 1-16.

- Liimola, A. & Voutilainen, N. 1993. Lintupuistojen lapset. Reggio Emilian pedagogisesta ohjelmasta. Stakes. Raportteja 109.
- Moilanen, P. 1999. Piilevä tieto ja reflektio. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) "siinä tutkija, missä tekijä". Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: ATENA KUSTANNUS, 85-110.
- Munter, H. & Siren-Tiusanen, H. 1999. Osallistuva kvalitatiivinen lähestymistapa kolme vuotta nuorempien lasten päivähoidon tutkimisessa. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.). Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: ATENA kustannus, 177- 193.
- Niikko, A. 2009. Varhaiskasvatuksessa lapsikeskeisyyden perusta on monitieteisessä ajattelussa. Kasvatus 40 (1), 69–82.
- Niikko, A. & Korhonen, M. 2014. Varhaiskasvattajat lapsikeskeisen pedagogiikan kehittäjinä päiväkodissa. Kasvatus 45 (2), 127-139.
- Ojala, M. 2009. Varhaiskasvatuksen käytännön kehittäminen reflektion avulla. Teoksessa Ojala, M., Venninen, T., Mäkitalo A-L. & Vilas, B. 2009. (toim.). Löytöretkellä omaan työhön. Kehittämistä ja tutkimusta päiväkodin arjessa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 22, 2009. 27–36. http://www.socca.fi/files/94/Loytoretkella_omaan_tyohon_kehittamista_paivakodin_arjessa.pdf. 24.2.2017.
- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Saarijärvi: Palmenia-kustannus. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Tampere: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf. 24.2.2017.
- Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan.
- Päiväkotihulivili. 2016. Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma.
- Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A, R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: VASTAPAINO, 111–125.
- Rintakorpi, K. 2015. Dokumentointi varhaiskasvatuksen kehittämisen menetelmänä. Kasvatus 46 (3), 269–275.
- Rintakorpi, K. 2016. Pedagoginen dokumentointi välineenä 1-3- vuotiaiden osallisuuteen päivähoidossa. Teoksessa Heikka, J., Fonsen, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.). Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 133–155.
- Rintakorpi, K. & Vihmari-Henttonen, E. 2017. Tää on meidän maailma. Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus.
- Rovio, E., Klemola, U., Lautamatti, L. & Tiihonen, A. 2010. Toimintatutkimuksen ohjaaminen. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.). Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 131-142.
- Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.).

- Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: ATENA kustannus, 26–51.
- Rusanen, S., Kuusela, M., Rintakorpi, K. & Torkki, K. 2014. Musta tuntuu punaiselta. Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Helsinki: Lasten Keskus.
- Salonen, K. 2012. Kehittämistoiminnan konstruktivistinen malli. Teoksessa Hautala, M., Ojalehto, M. & Saarinen, J. (toim.). Työelämää kehittämässä. Ammattikorkeakoulu projektimaisen kehittämisen kumppanina. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 67. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 22–31.
<http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522162625.pdf>. 25.8.2017
- Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus.
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf>. 25.8.2017.
- Stenvall, E. & Seppälä, U-M. 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin työpapereita 2008:1. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_p_aivakodissa.pdf. 21.2.2017.
- Säljö, R. 2001. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Helsinki: WSOY
- Talentia. 2017. Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Joensuu: Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. <http://talentia.e-julkaisu.com/2017/eettiset-ohjeet/>. 1.12.2017
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 2017. Lastensuojelun käsikirja. Lapsen osallisuus. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
<https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lasten-osallisuus>. 21.2.2017.
- Turunen, H. 2011. Lapsen sadan kielen poluilla-pedagogisen dokumentoinnin kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Hämeen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
- Törrönen, M. 1999. Lapsi ja osallistuva havainnoiminen. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.). Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: ATENA kustannus, 218–233.
- Yhdistyneet Kansakunnat. 1989. 2016. Yleissopimus lapsen oikeuksista. Sopimus kokonaisuudessaan. Unicef. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>. 14.2.2017.
- Varhaiskasvatuslaki 580/2015.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>. 27.3.2017
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wallin, K. 2000. Reggio Emilia ja lapsen sata kieltä. Helsinki: LK-KIRJAT.

Benchmarking-kysely

Vastaajan ammatti/työkokemus vuosina:

Päivämäärä:

1. Mistä syystä koet pedagogisen dokumentoinnin käytön varhaiskasvatuksessa hyvänä asiana?
2. Mitkä asiat edesauttavat, että henkilökunta omaksuu pedagogisen dokumentoinnin osaksi varhaiskasvatustyötään?
3. Mitkä asiat hidastavat, että henkilökunta omaksuu pedagogisen dokumentoinnin osaksi varhaiskasvatustyötä?
4. Kun dokumentoit (kirjaat/äänität/kuvaat) lapsen ajatusta ja toimintaa, niin mikä on dokumentointisi lähtökohta/tausta-ajatus?
5. Miten pedagoginen dokumentointi on mielestäsi vaikuttanut oman varhaiskasvatustyösi suunnitteluun ja toteutukseen käytännön tasolla?
5. Mistä tekijöistä koostuu näkemyksesi mukaan varhaiskasvatuksen hyvä dokumentointitapa?
6. Mikä on neuvosi päiväkodeille, jotka haluavat käyttää pedagogista dokumentointia osana varhaiskasvatustyötä?

Lupakysely vanhemmille

Tervehdys, hyvät vanhemmat!

Olen edennyt Karelian ammattikorkeakoulun sosionomi-opinnoissani jo opinnäytetyön tekemisen vaiheeseen. Opinnäytetyöni aiheena on pedagogisen dokumentoinnin käynnistäminen työmenetelmänä Päiväkotihulivilissä.

Aihe opinnäytetyöhön kumpusi päiväkodiltamme varhaiskasvatustyön laadun kehittämiseksi lapsia osallistavammaksi sekä Varhaiskasvatustien (580/2015) ja uuden Vasun pohjalta. Vasu velvoittaa 1.8.2017 alkaen päiväkodit käyttämään pedagogista dokumentointia varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden ja lapsilähtöisyyden toteuttamiseksi.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on päiväkodin henkilöstön kanssa yhdessä kehittää varhaiskasvatustyötä käyttämällä arjen työskentelyssä pedagogista dokumentointia.

Pedagoginen dokumentointi sisältää lasten ajatusten ylös kirjaamisen ja heidän työskentelynsä valokuvaamisen kirjaamisen tueksi. Kirjatut ja kuvatut dokumentit asetetaan lasten näkyville ja näiden dokumenttien tavoite on tuoda esiin lasten mielenkiinnon kohteet ja heidän oppimisprosessinsa selkeämmin.

Kerään tietoa opinnäytetyötäni varten toukokuun aikana, jolloin minun tulisi valokuvata lasten työskentelyä ja kirjata heidän ajatuksiaan ja kommenttejaan ylös Päiväkotihulivilin henkilökunnan kanssa. Aineiston opinnäytetyöhöni kerään haastattelemalla henkilökuntaa ja lapsia sekä havainnoimalla lasten ja henkilökunnan työskentelyä. **Opinnäytetyöni aineiston arviointivaiheessa lasten henkilöllisyydet poistetaan ja lapsista otettuja valokuvia ei tule opinnäytetyöhöni.** Valmis opinnäytetyö julkaistaan sähköisessä opinnäytetyökirjastossa; www.theseus.fi.

Haen tutkimuslupaa toukokuun 2017 ajaksi lasten havainnointia ja heidän haastatteluaan varten.

Jos teillä heräsi lisäkysymyksiä, niin vastaan mielelläni niihin!

Keväisin yhteistyöterveisin

Marika Kellokumpu

marika.kellokumpu@edu.karelia.fi

Lupakysely vanhemmille

LAPSEN/LASTEN NIMI/NIMET:

Lastani saa kuvata	KYLLÄ	EI
Lastani saa haastatella	KYLLÄ	EI
Lastani saa havainnoida	KYLLÄ	EI

Päivämäärä

Huoltajan allekirjoitus ja
nimenselvennys

Palautus päiväkodille PE 28.4. mennessä!

Esihaastattelurunko työyhteisöön (aika/paikka):

1. Mitä pedagoginen dokumentointi mielestäsi on?

2. Miten pedagoginen dokumentointi mielestäsi voisi näyttäytyä arjessa?

3. Mikä on henkilökohtainen näkemyksesi pedagogisesta dokumentoinnista?

4. Mikä mielestäsi voi haitata pedagogisen dokumentoinnin käyttöä arjen työssä?

5. Mikä mielestäsi voi edesauttaa pedagogisen dokumentoinnin käyttöä arjen työssä?

6. Mitä pedagoginen dokumentointi voi tuoda varhaiskasvatustyöhösi?

Päätöshaastattelu; kasvattajat

Pvm: _____

- 1. Mitä pedagoginen dokumentointi mielestäsi on?**
- 2. Mikä on henkilökohtainen näkemyksesi tällä hetkellä pedagogisesta dokumentoinnista?**
- 3. Miten koet pedagogisen dokumentoinnin soveltuvan varhaiskasvatuksen arkeen ja omaan työhösi?**
- 4. Millä tavoin tulet käyttämään pedagogista dokumentointia tulevaisuudessa omassa työssäsi?**
- 5. Mikä on sinun tapasi toteuttaa pedagogista dokumentointia?**
- 6. Millaisiin lomakepohjiin on helppo dokumentoida?**
- 7. Mietitkö ennen kirjaamista miksi kirjaat?**
- 8. Mikä tässä pedagogisen dokumentoinnin kokeilussa oli vaikeaa?**
- 9. Mitä opit tästä pedagogisen dokumentoinnin kokeilusta?**
- 10. Mitä yhteinen keskustelu antoi dokumentoinnille?**
- 11. Kuinka lapset ja vanhemmat saataisiin mukaan dokumenttien arviointiin?**
- 12. Palaute**



OPINNÄYTETYÖN TOIMEKSIANTOSOPIMUS

Toimeksiantaja	
Organisaation nimi:	Päiväkeski Huhtenli
Toimeksiantajan edustaja:	Minna Sjölund
Osoite:	
Puhelinnumero:	
Sähköposti:	

Opiskelijan/opiskelijoiden tiedot	
Koulutusohjelma:	Josiaadialan koulutusohjelma, Sosionomi
Opiskelijanumero(t) ja nimi(et):	1400152
Puhelinnumero:	
Sähköposti:	

Toimeksiannon kuvaus	
Aihe	Pedagogisen dokumentoinnin kehittäminen Päiväkeski Huhtenli
Toteutusmuoto	Toimintakokous: keskustelu, osallistava haastattelu
Aikataulu	1.5.2017 - keuhut 2018
Kustannusarvio ja kustannusvastuu	Toimeksiantajan kustantama tabulka hankinnon.

Toimeksiantajan sitoumukset

Opiskelijan sitoumukset

Opinnäytetyön ohjaus Karelia-amk:ssa
Ohjaaja(t):

Opinnäytetyön julkisuus
Opinnäytetyö on julkinen asiakirja ja se voidaan julkaista Theseus-verkkokirjastossa.

Allekirjoitukset	
Päiväys	Opiskelijan allekirjoitus ja nimenselvennys
27.4.2017	Minna Sjölund
Päiväys	Toimeksiantajan edustajan allekirjoitus ja nimenselvennys
27.4.2017	Minna Sjölund Minna Sjölund
Päiväys	Opinnäytetyön ohjaajan allekirjoitus ja nimenselvennys
05.06.2017	Minna Sjölund

Minna Sjölund